بحوث ودراسات فى اللغة العربية

قضايا معاصرة فى المناهج وطرق التدريس
فى المرحلتين الثانوية والجامعية

تأليف
دكتور / سمير عبد الوهاب
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية
كلية التربية بدمياط - جامعة المنصورة

الجزء الثانى
٢٠٠٢م

www.dar-alkotob.com دار الكتب

الناشر/المكتبة العصرية
المركز الرئيسى : المنصورة أمام المستشفى العام
تليفاكس : ٢٢٢١٨٧٥/٠٥٠ - موبيل : ٠١٠٥١٩١٤٣٥
فرع دمياط : شارع حسب الله الكفراوى
موبيل : ٠١٢٢٥٤٨٥٨٣ - ٠١٠١٠٢٣٤٣٧

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ كَذَلِكَ يَضْرِبُ اللَّهُ الْحَقَّ وَالْبَاطِلَ فَأَمَّا الزَّبَدُ فَيَذْهَبُ جُفَاءً وَأَمَّا مَا يَنفَعُ النَّاسَ فَيَمْكُثُ فِي الأَرْضِ كَذَلِكَ يَضْرِبُ اللَّهُ الأَمْثَالَ ﴾

(الرعد : ١٧)

صدق الله العظيم

إهــــداء

إليــك يــا مهجــة القلـــب الكـــبير
يا زوجــةً ضـــحَّت وأعطـــتني الكـــثير
أهديك كُتبي كلّها، إنما قــــدر يســـير
أبقاك ربي يا أنــا ربنــا المــولى قديـــر

د. سميـر

الحمد لله رب العالمين ، والصلاة والسلام على معلم البشرية ، وهاديها إلى صراط الله المستقيم ، وعلى آله وصحبه ، ومن اهتدى بهديهم وسار على دربهم إلى يوم الدين وبعد.

فهذا هو الجزء الثاني من كتاب " **بحوث ودراسات في اللغة العربية** " ، قضايا معاصرة في المناهج وطرق التدريس ، وهو يتضمن مجموعة متنوعة من البحوث والدراسات ، التي قام المؤلف بإجرائها على مدار ما يقرب من ربع قرن ، و يعالج من خلاله كثيرا من القضايا المعاصرة ذات الصلة بتعليم اللغة في المرحلتين الثانوية والجامعية ، استكمالا لما عولج في الجزء الأول من هذا الكتاب ، من قضايا معاصرة ذات صلة بتدريس اللغة العربية في مرحلة رياض الأطفال ، والمرحلتين الابتدائية والإعدادية.

والاهتمام بهاتين المرحلتين (الثانوية والجامعية) أمر ضروري ؛ لما لهما من مكانة متميزة بين مراحل التعليم كافة.

وتشهد المرحلة الحالية اهتماما كبيرا بالتعليم بعامة ، والتعليمين الثانوي والجامعي بخاصة ، ولعل من أهم ما يسعى إليه التطوير الحالي للمناهج الدراسية تنمية الميول والقدرات التي تعود بالنفع على الفرد والمجتمع.

وعلى الرغم من الجهود التي تبذل في سبيل الارتقاء بمستوى التعليم في هاتين المرحلتين ؛ فإن الواقع الحالي يؤكد :

- أن هناك ضعفا عاما فى أداء الطلاب اللغوي في هاتين المـــرحلتين ، وذلك لافتقادهم أو عدم تمكنهم من مهارات اللغة الأساسية ، وأن هـــذه المشكلة أصبحت من المشكلات التي تقلق المهتمين بشئون التعليم فـــي مصر والعالم العربي.
- أن الطلاب الموهوبين أو ذوى القدرات العقلية المتميزة مازالوا بحاجة إلى مزيد من الرعاية ، وأن كثيرا منهم تضيع مواهبهم وقدراتهم غير العادية ، وتطمس قبل أن يتاح لها الظهور أو النبوغ الذي يواجه فـــي المدرسة والجامعة بمناهج تعليمية بنيت على أساس الاهتمام بالقدرات المتوسطة أو العادية.
- أن التربية الدينية مازالت بحاجة ماسة إلى مزيد من العناية والاهتمام من قبل القائمين على أمر التعليم بعامة ، والتعلـــيم فـــي المـــرحلتين الثانوية والجامعية بخاصة.

وفي إطار اهتمام المؤلف بهاتين المرحلتين ، قام بإجراء مجموعة مـــن الأبحاث التي تعالج بعض القضايا المعاصرة ذات الصلة بتعليم اللغة العربية والتربية الدينية الإسلامية في المرحلتين الثانوية والجامعية على النحو التالي:

- **البحث الأول** : وكان الهدف منه وضع تصور مقترح لتطوير مـــنهج اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية ، وينطلق هذا البحث من أن اللغة من أهم وسائل المدرسة فى تحقيق أهـــدافها ، وأن السعى الدائم لتطوير مناهجها أمر ضـــروري تفرضـــه المتغيـــرات المستمرة والثورة المعرفية المتجددة فى عالمنا المعاصر.
- **البحث الثانى** : التربية الدينية لطلاب الجامعات والمعاهـــد المصـــرية ضرورة عصرية. لماذا ؟ وكيف؟ وينطلق هذا البحث ــ أساســا ــ من :

- أن التربية الإسلامية تعد نموذجاً مثالياً للتربيات الدينية ، وذلك لأنها تستمد منهجها ، ومقوماته من كتاب الله ﴿ **لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، تنزيل من حكيم حميد** ﴾ سورة فصلت – الآيـــة ٤٣ ، ومن هدى محمد ﷺ الذى لا ينطق عن الهـــوى ﴿ **إن هـــو إلا وحـــي يوحي** ﴾.
- أننا – فى الوقت الذى نرى فيه تراثنا الإســـلامي زاخـــراً بالنمـــاذج المشرفة ، والمواقف الرائدة التى تؤكد الدور البناء الذى تلعبه التربية الدينية فى بناء جيل من الشباب الواعي الواعد القـــادر علـــى قيـــادة مجتمعه ودفعه نحو التقدم والازدهار – نرى فى عصـــرنا الحاضـــر صوراً مؤسفة ، وواقعاً يزخر بالعديد من المشكلات التى ترد بدرجـــة كبيرة – إلى عدم وضوح المنهج فى تربية الشباب تربية دينية سليمة ، كالتطرف والإرهاب والزيادة المطردة لنوازع الشر فى الإنسان وميله إلى العنف وفساد مجتمعاته ، وفى تحلله الأخلاقي ، وفشله فى حمـــل رسالته فى هذه الحياة.
- أنه مما يؤسف له – حقاً – أن ينخرط عدد غير قليل من بين خريجي المعاهد والجامعات في جماعات متطرفة ، وهذا يعكس – بلا شـــك – قصور الجامعة فى أداء وظيفتها الدينية ؛ نظراً لافتقادها لمنهج محدد فى التربية الدينية ، مما دفع كثيراً من الطلاب إلى طلب العلم الـــديني من جهات متعددة ، قد يكون أغلبها فى كثير من الأحيان – غير مؤهل لهذه المهمة ، مما أدي إلى ظهور كثير من المشكلات الاجتماعيـــة ، والقضايا الخلافية المعاصرة ، والتيارات الفكرية المتعددة والمتطرفـــة فى كثير من الأحيان ، والتي يتخذ أصحابها من الـــدين شـــعاراً لهـــم والدين منهم براء.

- **البحث الثالث :** وكان الهدف منه تحديد المهـــارات اللغويـــة العامـــة اللازمة للدراسة الجامعية ، وتقويم منهج اللغة العربية فـــي المرحلـــة الثانوية في ضوئها ، وينطلق هذا البحث – أساســـا – ممـــا أكدتـــه البحوث والدراسات السابقة من هبوط مستوى أداء الطلاب اللغـــوى ؛ وبخاصة فى المرحلة الجامعية ، وعدم وضوح العلاقة بين المرحلتين الثانوية والجامعية ، وتقصير التعليم الثانوى فـــى إكســـاب الطـــلاب المهارات اللغوية التى تمكنهم من مواصلة تعليمهم الجامعى.

- **البحث الرابع :** ويهدف هذا البحث إلى تعرف مستوى تمكـــن طـــلاب الفرقة الأولى – شعبة التعليم الابتدائي – من بعض مهارات الكتابة ، وينطلق هذا البحث – أساسا – من أن المشكلة التي نقف أمامها الآن – والمتمثلة في ضعف الطلاب اللغوي – لها آثار ســـيئة علـــى نفســـية الطلاب ، ومفهوم الذات عندهم ، إضافة إلى تأثيرها المستقبلي علـــى التلاميذ في المرحلة الابتدائية ، وهذه المشكلة ــ بلا شك ــ مشكلة جد خطيرة ، يجب التصدي لها والعمل على وضع العلاج المناسب ، وهذا أمر يحتاج إلى تضافر الجهود وإجراء الدراسات المتعددة والتي من شأنها العمل على رفع مستوى أداء الطلاب اللغوي فـــي مراحـــل التعليم كافة.

- **البحث الخامس :** ويهدف هذا البحث إلى وضع برنامج لتنمية الـــوعي القرائي والوعي بتدريس القراءة ، ومعرفة مدى فاعليتـــه فـــي تنميـــة المهارات التدريسية لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية بدمياط، وينطلق هذا البحث ــ أساسا ــ من أن الحاجة أصبحت ماســـة لإعـــادة النظر في أساليب معالجتنا للقراءة داخل الفصول المدرسية وخارجهـــا ،

ولن يتأتى ذلك إلا إذا وجد المعلم القادر على تبني مثل هذه الأساليب والعمل على ترجمتها إلى واقع ملموس داخل الفصل ، لذلك فإنه من الضروري ــ ونحن نتصدى لتعليم القراءة وفق هذه التغيرات والتطورات ــ أن نفكر فى كيفية إعداد الطالب المعلم بكليات التربية – لكى يكون قادراً على تدريس القراءة بطريقة فاعلة.

- **البحث السادس** : وكان الهدف منه وضع برنامج لتنمية مهارات طالبات شعبة رياض الأطفال في كتابة القصة الموجهة لطفل ما قبل المدرسة ، وينطلق هذا البحث – أساسا – من :

- أن إصلاح التعليم أو تطويره لا يمكن أن يتم بمنأى عن إصلاح عملية إعداد المعلم ، وهذه قضية تشغل بال المشتغلين بالتربية ؛ لأن التربية هي المسئولة عن التغيير ، ولأن إعداد المعلم إعدادا جيدا هو الطريق لبناء الفرد والمجتمع على حد سواء في الحاضر والمستقبل.
- أن الدور الذي تلعبه معلمة الروضة في تشكيل شخصيات الأطفال على جانب كبير من الأهمية.
- أن القصص المقدمة للطفل تعد من أقوى عوامل استثارته ، وأكثر الفنون الأدبية ملاءمة لميوله.
- أن إتقان المعلمة لمهارات سرد القصة و تأليفها أمر على جانب كبير من الأهمية.

- **البحث السابع** : وكان الهدف منه بناء برنامج لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لطلاب المرحلة الثانوية الموهوبين في مجال الشعر ، وقياس مدى فاعليته في تنمية هذه المهارات ، وينطلق هذا البحث من :

- أن تربية العقول المفكرة ، وتنمية قـــدرات الموهـــوبين والمبـــدعين أصبحت ـــ على المستوى القومي ـــ مطلبا مهما من مطالب الحيـــاة العصرية ، فالموهوبون والمبدعون هم ركائز أساسـية وضـــرورية لمجتمع متقدم ، ولذلك فإن الاهتمام بهم ورعايتهم أمـــر لـــه أهميتـــه وخطورته ، كما أن تنمية الإبداع من خلال اللغة يعد هدفا أساسيا من الأهداف التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها ؛ إذ لم يعد ينظر إلى تعلـــم اللغة على أنه عملية آلية نمطية ، وإنما على أنه عملية تواصلية.
- أن الكتابة الإبداعية مرآة صادقة نكشف من خلالها عن الموهـــوبين أدبيا ، وعمن يملكون أكبر قدر من فنياتها ومقوماتها ، فنأخذ بأيديهم إلى تنمية ملكاتهم وشحذ قدراتهم والعمل على تفتحها.
- أن النظرة الفاحصة للواقع الذي يعيشه الطلاب بعامـــة ، والطـــلاب الموهوبون بخاصة ، تبين لنا مد ى حاجة هؤلاء الطلاب إلى مزيـــد من الرعاية والاهتمام ، والعمل المستمر على خلق مناخ تعليمي يسهم في تنمية مهاراتهم وقدراتهم الإبداعية ، وذلك مـــن خـــلال تصـــميم البرامج الإثرائية والإنمائية لهم .

○ **البحث الثامن** : ويهدف هذا البحث إلى تعرف الاحتياجات التدريبيـــة لمعلمي اللغة العربية ، وتمثلها عند الإعداد للدورات التدريبية لهـــم ، وينطلق هذا البحث ـــ أساسا ـــ من أن المعلم يعد الركيزة الأساسية فى العملية التربوية ، فهو يحتل مكان الصدارة ، وعليه يتوقـــف تحقيـــق الأهداف المنوطة بالتربية والتعليم ، وانطلاقاً من الدور الـــذى يؤديـــه والمسئولية التى تقع على عاتقه. وإيماناً بقوة التأثير الذى يحدثه علـــى نوعية التعليم ومستواه ، فإن العمل المستمر على رفع مســـتواه مـــن

خلال الدورات التدريبية أمر له أهميته وخطورته ، على أن يتم هـذا التدريب وفق تخطيط تربوي يقوم على الاحتياجات الفعلية للمعلمين.

وفي النهاية لا يسعنا إلا أن نبتهل إلى الله عز وجل أن يتقبل منـا هـذا الجهد ، وأن يجعله خالصا لوجهه الكريم ، وأن ينفع به المهتمين بتعلم اللغة العربية وتعليمها من طلاب ومعلمين وباحثين ، إنـه ولي ذلك والقادر عليه، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

المؤلف

البحث الأول

تصــور مقــترح
لتطوير منهج اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية

تصور مقترح
لتطوير منهج اللغة العربية بالمرحلة الثانوية
بالمملكة العربية السعودية (*)

مقدمـــــة :

للتعليم الثانوي مكانه متميزة فى النظام التعليمي ، فهو يتوسط التعليمـين الأساسي والجامعي ، الأساسي المتمثل فى المرحلتين الابتدائية والمتوسطة ، والذى يهدف إلى تزويد التلاميذ بالمعارف والمهارات الأساسية التى تمكـنهم من بناء شخصياتهم بناء متكاملاً ، والجامعي الذى يتطلب مهارات خاصــة ، وإعداداً مخططاً للطلاب الذين يلتحقون به.

ولأهمية هذه المرحلة ، فقد أضحي رفع مستوى التعليم لجميـع طـلاب التعليم الثانوي هو الموضوع الأساسي فى حركة الإصـلاح التربـوي فـى أمريكا ، وفى غيرها من دول العالم.

وتمثل المرحلة الثانوية قمة الهرم فى التعليم العـام بالمملكـة العربيـة السعودية ، ولذلك فهي تحرص على تبصير الطلاب بالأمور المتصلة بالحياة العامة ، وذلك باعتبارها مرحلة منتهية لكثير من الشباب ، كمـا أنهـا تقـوم بإعداد بعض الراغبين ممن تتوافر لـديهم الاسـتعدادات العقليـة لمواصـلة تعليمهم فى الجامعات والمعاهد العليا.

وتعد اللغة من أهم الوسائل التى تعتمد عليها المدرسة الثانوية فى تحقيق الأهداف المحددة لها ، وبخاصة تلك التى تساعد على دعم العقيدة الإسلامية ، وتزويد الطلاب بالمفاهيم الأساسية للثقافـة الإسـلامية ، وتنميـة قـدراتهم

(*) تم نشر هذا البحث فى المؤتمر العلمى الخامس للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ١٩٩٣

واستعداداتهم وتوجيهها توجيهاً صحيحاً ، وإتاحة الفرصة أمام القادرين منهم لمواصلة الدراسة فى المعاهد العليا والكليات الجامعية فى مختلف التخصصات.

نظراً لأن اللغة من أهم وسائل المدرسة فى تحقيق أهدافها ، فإن السعى الدائم لتطوير مناهجها أمر ضروري تفرضه المتغيرات المستمرة والثورة المعرفية المتجددة فى عالمنا المعاصر ، وما من شك فى أن المناهج بصفة عامة ، ومناهج اللغة بصفة خاصة – مهما بلغت من التطوير – تبقي فى حاجة إلى مزيد من هذا التطوير ، ولا تعني الرغبة فى التطوير أن هناك تدهوراً فى مستواها ، بل إن هذا من الأمور المرغوبة فى إطار العمل التربوي ، فالمناهج المتخلفة هى التى غالباً ما يشعر المسئولون عنها بأنها على أحسن حال ، وبذلك تستمر فى تخلفها.

وتنبع حتمية تطوير منهج اللغة العربية للمرحلة الثانوية من عدم الرضا عن المستوى اللغوي الذى أصبح عليه الطلبة ، وبخاصة فى المستوى الجامعي، فالدراسات التى أجريت –عالمياً ومحلياً– قد أكدت أن كثيراً من الطلبة يلتحقون بالجامعة وهم دون المستوى المطلوب فى المهارات القرائية والكتابية الضرورية لنجاحهم فى الجامعة ، وأن مناهج المرحلة الثانوية عجزت عن إعداد الطالب القادر على مواصلة تعليمه الجامعي بنجاح ، هذا بالإضافة إلى أن الطلبة المتفوقين فى المرحلة الثانوية لم يحققوا مثل هذا التفوق فى الجامعة.

إن هذا الأمر أدي إلى تعالي الصيحات وارتفاع الشكوى ، وتوجيه أصابع الاتهام إلى المنهج تارة ، وإلى المعلم تارة أخرى ، ومع ذلك فالوضع كما هو لسنوات طويلة ، فالمناهج لم تتغير ولم تتطور ، وإن تغيرت طباعتها

والمعلم تقوقع داخل هذا ، المنهج وأصبح على طالب اليوم أن يعـيش بفكـر طالب الأمس وعلى الحياة وما فيها من تقدم وتطور أن تظل جامدة لا تنمـو ثابتة لا تتحرك.

إن المشكلة التى نقف أمامها الآن ، والمتمثلة فى ضعف الطلاب اللغوي، والذى له آثار سيئة على نفسيه الطلاب ، ومفهوم الذات عندهم ، مشكلة جـد خطيرة ، يجب التصدي لها والعمل على وضع العلاج المناسب ، وهذا أمـر يحتاج إلى تضافر الجهود وإجراء الدراسات المتعددة والتى من شأنها العمـل على رفع مستوى أداء الطلاب اللغوي فى مراحل التعليم كافة.

وانطلاقاً مما سبق ، فإن الباحث من خلال هذه الدراسة يحاول أن يقـدم تصوراً قد يكون من شأنه تطوير منهج اللغة العربية فى المرحلـة الثانويـة بالمملكة العربية السعودية ، الأمر الذى قد يساعد فى رفـع مسـتوى كفـاءة الطلاب وأدائهم اللغوي ، بما يمكنهم من النجاح فى دراستهم فـى المرحلـة الثانوية وتهيئتهم للتفاعل والانخراط فى التعليم الجامعي بنجاح.

١- مشكلة البحث :

تتمثل مشكلة البحث فى التساؤل الرئيس التالي :

- **إلى أى مدي يمكن اقتراح تصور من شأنه تطوير منهج اللغة العربيـة بالمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية ؟**

ويتفرع من التساؤل الرئيس للتساؤلات التالية :

أ- ما أهم ملامح المنهج الحالي للغة العربية بالمرحلـة الثانويـة بالمملكـة العربية السعودية؟

ب- هل توجد ضرورة ملحة لتطوير المنهج الحالي للغة العربية بالمرحلة الثانوية فى المملكة العربية السعودية ؟ ولماذا ؟

جـ - ما أهم الأطر التى يدور حولها التصور المقترح ؟

حدود البحث :

يلتزم الباحث فى هذا البحث الحدود التالية :

أ- الاقتصار على تطوير منهج اللغة العربية الخاص بالمدارس الثانوية العامة للبنين ، دون الامتداد إلى مناهج المدارس الثانوية الفنية ، أو مدارس البنات.

ب- الاقتصار على تحليل كتب اللغة العربية بالمرحلة الثانوية والتى تدرس فى العام الدراسي ١٤١٣هـ / ١٩٩٣م.

جـ- الاقتصار فى إعداد التصور على تحديد الأطر العامة دون الخوض فى التفصيلات.

مسلمات البحث :

يستند هذا البحث إلى مجموعة من المسلمات منها :

أ- أن تمكن الطالب من المهارات اللغوية هدف تسعي المدرسة إلى تحقيقه.

ب- أن التقويم الموضوعي و المستمر للمناهج شرط أساسي لتطويرها.

جـ- أن نجاح أى منهج يتوقف - بالدرجة الأولي - على مدي قدرته على تحقيق الأهداف المرجوة منه.

د- المنهج الدراسي يعبر عن إطار فكري يؤمن به ويلتزم به القائمون على أمره من مخططين ومنفذين.

مصطلحات البحث :

- **التطوير :** هو تخطيط الفرص التعليمية التى تستهدف إجراء تغييرات معينة فى سلوك التلاميذ ، ويقصد به فى هذا البحث " إعادة صياغة محتوي المنهج بشكل يساعده على تحقيق الأهداف المرجوة منه فى ظل إطار فكري محدد ، يؤمن به القائمون على أمر المناهج الدراسية.
- **المنهج :** للمنهج تعريفات متعددة ، تعكس وجهة نظر قائليها منها : الخبرات التربوية التى تتيحها المدرسة للتلاميذ داخل حدودها أو خارجها، بغية مساعدتهم على نمو شخصياتهم فى جوانبها المتعددة ، نموا يتفق مع الأهداف التعليمية ".
- **مجموعة الخبرات والأنشطة** التى تقدمها المدرسة تحت إشرافها للتلاميذ بقصد احتكاكهم بهذه الخبرات وتفاعلهم معها ، مما يؤدى إلى تعليمهم وتعديل سلوكهم ".
- **مقرر دراسي منظم** يأخذه الطالب تحت رعاية الكلية أو المدرسة أو الجامعة أو أى معهد من معاهد التعليم.

وسوف يأخذ الباحث بالتعريف الثاني للمنهج لتركيزه على الخبرات والمناشط التى تعد من أهم الوسائل التى تعتمد عليها المدرسة الحديثة فى تعليم طلابها وتعديل سلوكهم ، وتمشيه مع الهدف الرئيس الذى يدور حوله التصور المقترح.

- □ **المرحلة الثانوية :** ويقصد بها فى هذا البحث مرحلة التعليم الثانوي العام الذى يلتحق بها الطلاب بعد إتمامهم المرحلة المتوسطة ، ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات ، تتشعب الدراسة فيها ابتداء من الصف الثاني إلى أربعة أقسام هى قسم العلوم العربية والشرعية ، قسم العلوم الإدارية والاجتماعية، قسم العلوم الطبيعية ، قسم العلوم التطبيقية.

ومن المصطلحات المستخدمة فى إطار هذه الدراسة أيضاً.

☐ **التكامل Integration :**

ويقصد به " تنظيم محتوى المنهج وعناصره فى نظام ذي معنى " أو تجميع المواد المختلفة فى مقرر واحد.

☐ **تحليل المحتوى Content Analysis :**

وهو أحد الأساليب المستخدمة فى دراسة مضمون وسائل الاتصال المكتوبة أو المسموعة ، بوضع خطة منظمة تبدأ باختيار عينة من المادة محل التحليل ، وتصنيفها وتحليلها كمياً وكيفاً ".

خطوات البحث :

للإجابة عن الأسئلة التى تحددت بها مشكلة البحث ، يقوم الباحث بالخطوات التالية :

(أ) بالنسبة للسؤال الأول الخاص بعرض أهم ملامح المنهج الحالي للغة العربية بالمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية ، يقوم الباحث بالاطلاع على مناهج اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بصفوفها الثلاثة ، وتحليلها وتحديد أهم ملامح المنهج الحالي من حيث : أهدافه ومحتواه والمهارات اللغوية التى يهتم بها ، وذلك من خلال تحليل عينة عشوائية من الأسئلة المتضمنة فى كتب اللغة العربية بهذه المرحلة.

(ب) أما بالنسبة للسؤال الثالث ، والخاص بتحديد الأطر التى يدور حولها التصور ، يقوم الباحث بتقديم هذا التصور مستفيداً بالنتائج التى توصلت إليها بعض الدراسات السابقة فى مجال تطوير المناهج وبخاصة تلك التى تهتم بموضوع " التكامل ".

أولاً : أهم ملامح المنهج الحالي للغة العربية فى المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية.

تم التعرف على أهم ملامح المنهج الحالي للغة العربية فى المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية من خلال الإطلاع على الخطة العامة للدراسة بالمرحلة الثانوية عامة ، وخطة اللغة العربية خاصة ، وعلى أهداف تدريس هذه المادة ، ثم تحليل عينة عشوائية من الأسئلة التى تضمنتها كتب اللغة العربية بالمرحلة الثانوية.

١ – خطة اللغة العربية فى المرحلة الثانوية :

يمكن التعرف على خطة اللغة العربية فى المرحلة الثانوية من خلال النظر إلى الجدول التالي :

جدول رقم (١)

خطة اللغة العربية بالمرحلة الثانوية

بالمملكة العربية السعودية

		قسم العلوم الشرعية والعربية		قسم العلوم الإدارية والاجتماعية		قسم العلوم الطبيعية		قسم العلوم التطبيقية	
المادة	الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الثاني	الصف الثالث
النحو والصرف	٢	٣	٣	٢	٢	٢	٢	٢	٢
البلاغة والنقد	–	٢	٢	–	–	–	–	–	–
الأدب	٢	٢	٢	١	١	١	١	١	١
المطالعة	١	١	١	١	١	–	–	–	–
الإنشاء	١	١	١	–	–	–	–	–	–
المجموع	٦	٩	٩	٤	٤	٣	٣	٣	٣
المجموع الكلي	٣٢	٣٢	٣٢	٣٢	٣٢	٣٤	٣٤	٣٤	٣٤

وبالإطلاع على الجدول السابق يتضح ما يلي :

- الوقت المخصص لتدريس اللغة العربية فى الصفين الثـاني والثالـث لجميع الأقسام – ماعدا قسم العلوم العربية والشرعية • غير كاف (من وجهة نظر الباحث) لتحقيق الأهداف المرجوة من هذه المادة.
- الاهتمام بمادتي النحو والصرف والأدب ، وجعلهما مادتين أساسـيتين فى جميع صفوف المرحلة الثانوية وجميع الشعب – وإن اختلف الوزن النسبي لعدد الحصص المخصصة لكل من هاتين المادتين.
- اقتصار تدريس مادة البلاغة والنقد على تلاميذ الصفين الثاني والثالـث شعبة العلوم الشرعية والعربية.
- اقتصار تدريس مادة الإنشاء (التعبير) على طـلاب الصـفين الأول ، والثاني قسم " العلوم العربية والشرعية ".
- عدم تضمن تدريس القراءة ضمن الصفين الثاني والثالث قسم العلـوم الطبيعية والعلوم التطبيقية.

ونظرة متعمقة لخطة اللغة العربية بالمرحلة الثانوية ، وتركيزهـا علـى مادة النحو – بصفة خاصة – وإعطائها القدر الأكبر مـن عـدد الحصـص تعكس فكر مخططي هذه المناهج واعتقادهم أن مادة اللغة العربية لغة تقعيـد وليست لغة استخدام واتصال ، والدليل على ذلك حذف مادة التعبير من جميع الأقسام ، ماعدا قسم العلوم الشرعية والعربية والذى خصـص لـه حصـة واحدة.

كما أن نظرة متعمقة إلى هذه الخطة توضح لنا مدي الجور الذى لحـق بمادة اللغة العربية ، وبخاصة فى أقسـام العلـوم الإداريـة والاجتماعيـة ، الطبيعية والتطبيقية ، واقتصار عدد الحصص فيهـا علـى ثـلاث أو أربـع

حصص ، وفى هذا – من وجهة نظر الباحث – قصور واضح ، فطالب هذه الأقسام طالب عربي يجب أن يلم بمادته العربية ويتمكن من استخدامها وتوظيفها فى حياته العملية والعلمية ، واللغة بالنسبة له عامل بناء وتكوين لا عامل هدم وإعاقة ، فلقد أكدت الدراسات الحديثة أن الطالب المتفوق فى لغته الأم متفوق فى المواد الأخرى ، كما أكدت أن العامل اللغوي هو أكثر العوامل مسئولية عن الفروق الفردية فى النشاط العقلي بعد العامل العام.

٢ – أهداف تدريس مادة اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بالسعودية :

لقد وضع لمنهج اللغة العربية بالمرحلة الثانوية أهداف عامة نجملها فيما يأتي :

- ▲ الحفاظ على كتاب الله وسنة نبيه محمد – صلى الله عليه وسلم – وإدراك مبادئ الإسلام وأسس شريعته ، والاعتزاز بمقومات حضارة الأمة الإسلامية ، والأخذ بوسائل النهوض بها.
- ▲ تنمية القدرة اللغوية لدى الطالب ، وإكسابه مهارة التعبير الصحيح عما يجيش فى نفسه من أفكار ، وما يدور فى ذهنه من المعاني.
- ▲ تقوية ملكته الأدبية ليتذوق أساليب اللغة ، ويميز بين مراتبها ويدرك مواطن الضعف فيها.
- ▲ استقامة لسانه على قواعد اللغة العربية ، وصيانته من اللحن فى قراءته والخطأ فى نطقه ، والركاكة فى كتابته.
- ▲ مساعدته على فهم القرآن الكريم والسنة النبوية ، وإدراك الجمال فى فصيح اللغة شعراً ونثراً.
- ▲ تعويده الاستفادة من المكتبة العربية ، والرجوع إلى أمهات كتبها وتلخيص ما يقرؤه منها ، وتمكينه من كتابة البحوث فيها.

- النهوض بلغة أمته ، والسعي لنشرها بين أبنائها توثيقاً لأخوة الإسلام ، ودعماً لروابطه.

كما وضع لكل فرع من فروع اللغة العربية أهدافه الخاصة به ، وبالنظر إلى هذه الأهداف يتضح الآتي :

- الأهداف الموضوعة – مع نبلها ومثاليتها – فإن تطبيقها فى الواقع نوع من أنواع الخيال لأسباب من أهمها : قلة الوقت المخصص لتدريس المادة، وحذف بعض فروعها من بعض الأقسام ، ونظام الاختبارات الشهرية والفصلية.
- الأهداف الموضوعة اتسمت بالعمومية وعدم التحديد ، وكان من الأفضل أن تصاغ بصورة إجرائية تمكن المدرس من السير على هديها والعمل على تحقيقها.
- يوجد تداخل وتكرار فى ذكر بعض الأهداف فى معظم الفروع ، ولعل هذا راجع إلى أن فروع اللغة بعضها يخدم البعض الآخر أوما يطلق عليه " الربط والتكامل " وهذا ما يسعي البحث الحالي إلى تأكيده والعمل على تطويره.

٣– محتوى الكتب المدرسية للغة العربية بالمرحلة الثانوية :

لم يقف الباحث طويلاً أمام الموضوعات التى تضمنتها كتب اللغة العربية بالمرحلة الثانوية ، فقد كان اهتمامه منصباً على تعرف المهارات اللغوية التى تضمنتها هذه الكتب ، باعتبار أن هذه الكتب ما وضعت أساساً إلا لتنمية مهارات معينة لدى التلاميذ.

ولما كانت الأسئلة هى المقاييس الصادقة التى يمكن من خلالها تعرف مدي تمكن الطلاب من المهارات اللغوية ، فقد رأى الباحث أن يقتصر التحليل على الأسئلة المتضمنة فى كتب اللغة العربية بالمرحلة الثانوية ، ويتم اختيار عدد من الأسئلة يمثل ٢٠% من العدد الكلي للأسئلة المتضمنة فى كل كتاب من كتب اللغة العربية بطريقة عشوائية ، فيما عدا كتب الأدب ، فقد رأى الباحث ضرورة تحليل الأسئلة المتضمنة فيها كلها نظراً لقلتها.

ولقد قام الباحث بالتحليل وفقاً لأسلوب تحليل المحتوى متبعاً القواعد التالية :

- اعتبار المهارة وحدة للتحليل والسؤال وحدة للسياق ، وقد تم اشتقاق فئات التحليل من طبيعة المحتوى ذاته ، وتم التوصل إلى (٢٢) اثنين وعشرون مهارة ستعد وحدات للتحليل وهى :
- التذكر – التعرف – التمييز – ضبط الكلمات – التحليل – التعليل – الفهم – الشرح والتوضيح – التطبيق – التركيب – القراءة – الاستدلال – النقد – المناقشة – التذوق – الكشف فى المعاجم – الربط – التعبير – البحث – تحديد الأفكار – التلخيص – المقارنة.
- إذا تضمن السؤال أكثر من مهارة ، عدت كل مهارة وحدة قائمة بذاتها ، وإذا احتوى السؤال الواحد على أسئلة فرعية ، يتم تحليل الأسئلة الفرعية على النمط السابق نفسه.
- إذا تكررت المهارة فى السؤال ، يتم حساب هذا التكرار.

وللتأكد من ثبات التحليل قام الباحث بإعادة تحليل الأسئلة – عينة الدراسة – بعد شهر من التحليل الأول ، وتم حساب معامل الارتباط بين التحليلين مستخدماً معادلة الارتباط البسيط ، وكان معامل الارتباط ٩٢% ، وهو دال إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ وكانت نتائج التحليل كما هو مبين بالجدول التالى :

جدول (٢)

النسبة المئوية لتكرار المهارات اللغوية المتضمنة فى كتب اللغة العربية بالمرحلة الثانوية كما أسفر عنها التحليل

م	المهارات اللغوية	الصف الأول		الصف الثاني		الصف الثالث		النسبة العامة	
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
١	التذكر	١١	%٤	١٧	%٥	٢٥	%٨	٥٣	%٦
٢	التعرف	٣٩	%١٥	٧٨	%٢٠	٥٦	%١٧	١٧٣	%١٨
٣	التمييز	١٣	%٥	٤١	%١١	١٠	%٣	٦٤	%٧
٤	ضبط الكلمات	١٨	%٧	٢٠	%٥	١٨	%٦	%٥٦	%٦
٥	التحليل	٦	%٣	٤١	%١١	٢٥	%٨	٧٢	%٨
٦	التعليل	١٨	%٧	٢٦	%٧	١٥	%٥	٥٩	%٦
٧	الفهم	٢٨	%١٥	٥٥	%١٤	٦٣	%١٩	١٥٦	%١٦
٨	الشرح والتوضيح	٣٢	%١٢	١٨	%٥	٢١	%٧	٧١	%٧
٩	التطبيق	٩	%٣	٤	%١	٧	%٢	٢٠	%٢
١٠	التركيب	١٣	%٥	٩	%٣	٤	%١	٢٦	%٣
١١	دقة القراءة	٩	%٣	٦	%٢	٦	%٢	٢١	%٢
١٢	الاستدلال	١٤	%٦	٧	%٢	٨	%٣	٢٩	%٣
١٣	النقد	١١	%٤	١٦	%٤	٣٠	%٩	٥٧	%٦
١٤	المناقشة	١	صفر%	–	–	–	–	١	صفر%
١٥	التذوق	١٦	%٦	٣٥	%٩	٢٨	%٩	٧٩	%٨
١٦	الكشف فى المعاجم	٦	%٣	١	صفر%	–	–	٧	%١
١٧	للربط	١	صفر%	–	–	٤	%١	٥	%١
١٨	التعبير	–	–	٤	%١	٢	%١	٦	%١
١٩	البحث	–	–	١	صفر%	١	صفر%	٢	صفر%
٢٠	تحديد الأفكار	٢	صفر%	١	صفر%	١	صفر%	٢	صفر%
٢١	التخليص	١	صفر%	١	صفر%	–	–	٤	%١
٢٢	المقارنة	–	–	٣	%١	–	–	٣	صفر%
المجموع		٢٥٨		٣٨٤		٣٢٤		٩٦٦	

من الجدول السابق يتضح ما يأتي :

- مهارة " التعرف " كانت أكثر المهارات تمثيلاً فى منهج اللغة العربية بالصفوف الثلاثة (١٨%) تليها مهارة الفهم (١٦%). ولعل هذا ملمحاً أساسياً من ملامح المنهج وهو اهتمامه بالمهارات الدنيا ، فمستوى التعرف والفهم يعد من المستويات الدنيا وفقاً لتصفيف بلوم.
- أن هناك عدداً غير قليل من المهارات اللغوية على جانب كبير من الأهمية لم تنل نصيبها من الاهتمام مثل مهارات : التطبيق ، دقة القراءة ٢% الكشف فى المعاجم ، الربط ، التعبير ، تحديد الأفكار (١%).
- أن هناك عدداً غير قليل من المهارات اللغوية التى لم تمثل فى المنهج من خلال الأسئلة والمناقشات وفقاً لما أسفر عنه التحليل مثل مهارات : المناقشة – البحث – التخليص – المقارنة (صفر%).

ومن خلال العرض السابق يمكن إيجاز أهم ملامح منهج اللغة العربية بالمرحلة الثانوية فى المملكة العربية السعودية فيما يأتي :

- التباين الواضح فى العدد الكلي للحصص المخصصة للغة العربية فى المرحلة الثانوية بأقسامها المختلفة ، وتركيز الاهتمام بتدريسها على قسم العلوم الشرعية والعربية.
- الاهتمام بتدريس مادتي النحو والصرف والأدب ، وإهمال تدريس المواد الأخرى للغة العربية ، فتارة تحذف ، وتارة أخرى يخفض نصيبها من الحصص.
- غلبة طابع العمومية وعدم التحديد على الأهداف المصوغة لمنهج اللغة العربية ، هذا بالإضافة إلى وجود نوع من أنواع التكرار والتداخل فى بعض الأهداف.

- وجود تباين واضح بين الأهداف المحددة للمنهج والواقع الفعلي لمحتواه ، فالأهداف المصوغة أهداف مثالية ، وما يهتم به المنهج فى كثير من الأحيان كما أسفر عنه التحليل أهداف عادية.
- توجيه الاهتمام إلى تنمية المهارات الدنيا مثل التعرف والتذكر والفهم وتأكيدها عند الطلاب ، وإهمال المهارات التى تحتاج إلى إعمال العقل وتساعد في بناء شخصية الطالب مثل مهارات البحث والمناقشة ، والنقد والتحليل وغيرها من المهارات الأخرى التى لم تنل نصيبها من العناية تارة ، وأهملت تارة أحرى.

ثانياً : تطوير منهج اللغة العربية ضرورة ملحة :

بصفة عامة يمكن القول : إن منهج اللغة العربية بالمرحلة الثانوية فى المملكة العربية السعودية فى حاجة إلى التطوير ، وذلك لأسباب منها :

١- النتائج التى أسفر عنها التحليل لمنهج اللغة العربية ، والتى أكدت إغفال هذا المنهج لكثير من المهارات اللغوية ذات الأهمية الخاصة لطالب المرحلة الثانوية ، والتى تؤهله لمواصلة دراسته الجامعية بنجاح ، فى الوقت الذى تركز فيه على تنمية مهارات لغوية بسيطة.

وهذا الأمر يفرض على المهتمين بوضع المناهج فى وزارة المعارف السعودية إعادة النظر فى هذا المنهج وتطويره ، بما يساعد على إكساب الطلاب المهارات اللغوية العليا ، والعمل على تنميتها حتى يستطيعوا مواصلة دراستهم الجامعية بنجاح ، لأن التمكن من المهارات اللغوية العليا وإن كان ضرورياً لطالب التعليم العام ، فهو أكثر ضرورة لطالب الجامعة ، وخصوصاً إذا ما أخذ فى الاعتبار أن طالب الجامعة بشكل عام يتعرض لمواقف تتطلب إجادته لمهارات لغوية على مستوى عال ، إذ يكلف قراءة

مواد تعليمية ذات مدي واسع من التنوع ، والاطلاع على مصادر ومراجع تتعدى حدود الكتاب المقرر ، وكتابة تقارير وأبحاث فصلية ، والاستماع إلى محاضرات تلقي بسرعة متفاوتة ، والانخراط في مناقشات مع أساتذته وزملائه ، والتعلم من جماعات المناقشة ، والتعبير الجيد عن النفس ، وهذه كلها مواقف مجملة يندرج تحت كل منها عدد من المهارات اللغوية اللازمة.

وافتقاد الطالب لأى من هذه المهارات ، نتيجة الطبيعة إخفاق في التحصيل ، وتعثر في التعليم.

٢- ما أكده عدد قليل من المهتمين بأمور التعليم في المملكة العربية السعودية ودول الخليج العربي ، من أن تطوير المنهج – بصفة عامة ، والكتاب المدرسي بصفة خاصة – أصبح ضرورة تمليها وتفرضها اعتبارات كثيرة منها :

- حركة النشاط الإنساني في شتى مجالات العلوم والفنون والآداب وغيرها، والتى تكشف باستمرار عن الجديد ، وهذا يتطلب أن تطور هذه الكتب لتساير كل مستحدث ، وعدم التوقف عند قدر معين من المعلومات والمعارف.
- تطور وظيفة المدرسة الحديثة في المجتمع ، إذ لم يعد دورها مجرد تلقين الطلاب مجموعة الحقائق والمعلومات بغرض الامتحان ، بل تعدت ذلك إلى تزويدهم بالمهارات والخبرات التى تؤهلهم للتعامل مع المجتمع في مجالاته المختلفة ، ومواكبة التحويلات السريعة فيه.
- ما أكدته بعض البحوث التى أجريت في مجال تعليم اللغة العربية من أن عملية النمو اللغوي تسير بغير تخطيط ، وأن هناك فجوة بين مستوى

كتب المرحلة والتى تليها أو التى قبلها ، مما أفقد هـذه الكتـب التـدرج الواجب فى تعليم اللغة.

- أصبحت مشكلة الضعف اللغوي ظـاهرة واضـحة ، تتجلـى بصـورة ملحوظة فيما آل إليه حال الطلاب فى المدارس والجامعات عزوفاً عـن دروس اللغة، وهبوطاً فى مستوى التحصيل والتعليم ، كما تتجلـي هـذه المشكلة بصورة أكبر لدي طلاب الجامعة ، فقد تعذر على كثير منهم فهم المادة العملية التى تلقي عليهم واستيعابها وهضمها ، مما كان لـه أبعـد الأثر فى ضعف مستواهم وأدائهم ، فلقد أثبتت البحوث التى أجريت على طلاب الجامعة أن مستوى التحصيل الدراسي لديهم فى تـدن مسـتمر ، وأن الطلبة المتفوقين فى المرحلة الثانوية يسجلون إخفاقاً ملحوظـاً فـى المرحلة الجامعية ، ولذلك كان من أهم ما أوصت به هذه الدراسات تقويم المقررات الدراسية بالمرحلة الثانوية ، والعمل على تطويرها ، بما يجعل الطالب على المستوى المطلوب للدراسة الجامعية.

ثالثاً : الأطر التى يدور حولها التصور المقترح لتطوير منهج تعلـيم اللغـة العربية بالمرحلة الثانوية :

مما سبق يتضح أن هناك ضرورة ملحة لتطوير مـنهج اللغـة العربيـة بالمرحلة الثانوية حتى يتسنى له تحقيق الأهداف المرجوة منه.

ورغبة من الباحث فى تقديم تصور يتميز بمقدار – لا بأس بـه – مـن الموضـوعية والجـدة ، فقـد قـام بـالاطلاع علـى بعـض البحـوث والدراسات الأجنبية ذات الصلة بموضوع تطوير فنون اللغة ، وكانت علـى النحو التالي :

١ – دراسات بريتون وزملائه :

يتمثل هدف هذه الدراسات فى تقديم تصور لتطوير القدرات الكتابية لطلاب الشهادة العامة وفقاً لنظام التعليم البريطاني ، ولتحقيق هذا الهدف قام بريتون وزملاؤه بتقويم كتابات طلاب هذه الشهادة ، واكتشفوا أن كثيراً من الطلاب تعوزهم مهارة المواءمة بين المتطلبات اللغوية والمتطلبات المعرفية لوظائف الكتابة المتعددة ، ولذلك أخذ بريتون وزملاؤه على عاتقهم مهمة بناء وتقديم نظرية معرفية عن وظائف الكتابة تدور حول محاور أربعة وهى : طبيعة الكتابة المدرسية ، عملية الكتابة وتراكيب النصوص ، الارتباط بين الكتابة والتعليم ، انتقادات للنظام الوظيفي للكتابة.

ومن خلال الدراسات المتعددة التى قدمها بريتون فى كتابيه "اللغة والتعلم" ١٩٧٠ ، وتطوير القدرات الكتابية ١٩٧٥ ، تم التأكيد على أهمية استخدام الطلاب للغة سواء الشفوية منها أو الكتابية ، لتوضيح أفكارهم عن أنفسهم وعن الموضوعات التى يعالجونها أو تنظيمها ، أو تهذيبها ، وكذلك أهمية المناشط الكتابية فى المدرسة.

٢ – دراسة ماير ١٩٨٣ Mayer :

تهدف هذه الدراسة إلى تعرف أثر استخدام النماذج على فهم الطلاب لموضوع علمي ، وقد اتضح من نتائج هذه الدراسة أن الطلاب الذين استخدموا النماذج لفهم موضوعين أحدهما عن (الرادار) والآخر عن (قانون أوم) قد حققوا نتائج أفضل من أقرانهم الذين استمعوا إلى محاضرة فقط عن هذين الموضوعين ، كما أكدت أهمية التوضيحات والنماذج فى النصوص فى مساعدة الطلاب على استرجاع أكبر قدر ممكن من المعلومات المتضمنة فى النص وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسات كل من Curtis 1988

Anglin & Sevens (1986) & Alesandrini (1984) ، والتــى أكــدت أن النماذج المفاهيمية تحسن من قدرة الطلاب على التفكير المنظم ، وزيــادة درجات الفهم لديهم.

٣- دراسة رودواى (١٩٩١) Rodway :

الهدف من هذه الدراسة هو تعرف أثر مــا يســمي بمــدخل المهــارات التكاملية المعززة على تدريس القراءة ، وقد صمم هذا المدخل لتسهيل تعلــم المحتوي من خلال التعزيز والتكامل بين المهارات اللغوية الأربــع ، والتــى وفق بينها لإشباع حاجات الطالب اللغوية.

وقد أكدت هذه الدراسة أهمية التكامل بين مهارات اللغة الأربع ، وأثــره على مستوى الكفاءة اللغوية لدى القراء المتقدمين.

٤- دراسة دال (1991) Dahl

الهدف من هذه الدراسة هو إخضاع نظريتين للقدرة علــى الاســتيعاب والفهم للاختبار ، وذلك لاكتشاف الفروق فى كيفية استيعاب طلاب المدارس العليا الذين يدرسون اللغات الفرنسية والألمانية والأسبانية للنصــوص Texts وتوصلت هذه الدراسة إلى أن عمليات القراءة بالنسبة للطلاب الذين أجريــت عليهم الدراسة تختلف باختلاف ظروف النص وحالاته.

٥- دراسة هاريسون وكامنسكي (١٩٩١) (Harrison & Kaminsky) :

الهدف من هذه الدراسة هو التحقق من صدق الافتراض القائل بأن هناك ارتباطاً إيجابياً لدى طلاب الجامعة غير التقليديين بين الاتجاهــات الكتابيــة والقرائية والتحصيل فى القراءة ، الاتجاهات القرائية والاتجاهات الكتابيــة ، التحصيل فى القراءة والتحصيل فى الكتابة.

ولقد أظهرت هذه الدراسة أن تأثير الاتجاهات لم يكن فى التحصيل فى القراءة والكتابة لدى طلاب الجامعة غير التقليديين ، كما أظهرت أن كثيرا من الطلاب يلتحقون بالجامعة دون أن يكونوا قد أعدوا الإعداد الكافي للعمل الجامعي ، وبعضهم يأتي بمهارات قرائية وكتابية دون المستوى ، وأكدت هذه الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التحصيل فى القراءة والتحصيل فى الكتابة.

٦- دراسة مارك (١٩٩١) Mark :

الهدف من هذه الدراسة هو تحديد أثر ربط القراءة بالكتابة على مواقف الطلاب وسلوكهم فى أثناء كتاباتهم الإنشائية داخل الفصل ، وكذلك تعرف أثر بعض طرق التدريس على علاقة الطلاب باللغة ، ولذلك فقد تم تحليل دورهم فى أثناء القيام بعمليات القراءة وإبداع المقالات والمواقف.

وأكدت هذه الدراسة أهمية ربط القراءة بالكتابة بشكل يعزز اعتبارية التداخل الحاصل عند القيام بعمليات القراءة والكتابة ، بما يؤدى إلى تحسين المهارات القرائية والكتابية لدي الطلاب.

٧- دراسة سولون (١٩٩١) Solon :

الهدف من هذه الدراسة هو إعادة تصميم مقرر قراءة متطور لطلاب كلية المجتمع بما يساعد على إيجاد مدخل جديد لتعليم اللغة بمهاراتها الأربع (الاستماع – الحديث – القراءة – الكتابة) ككل واحد.

ولتحقيق هذا الهدف ، تم إعداد مجموعة من النصوص اختيرت بعناية ، ثم بدأ الطلاب فى دراستها وفقاً للمدخل الذى حدده الباحث ، وتوصلت هذه الدراسة إلى أن المدخل الخاص بتدريس اللغة ككل واحد كان له تأثير واضح فى مساعدة الطلاب على تحسين مهاراتهم اللغوية ، وأن هذه الطريقة واعدة.

٨- دراسة ميراناس (١٩٩١) Meranus :

الهدف من هذه الدراسة هو تطوير برنامج أساسي لتكامل تعليم وتعلم اللغة ومهاراتها العديدة لطالبات كلية صغيرة للفنون الحرة للسيدات من خلال ما يسمي بمدخل تعزيز المهارات المتكاملة (ISR) ، وفى هذا البرنامج دليل للمعلم واشتمل على مجموعة من الأنشطة التى تساعد المعلم على تقويم لغة الطالبات ومدي تمكنهن من المهارات اللغوية فى بداية الفصل الدراسي ونهايته ، وقد أكدت هذه الدراسة أهمية التكامل بين مهارات اللغة ، وأن الطالبات قد حققن نتائج طيبة باستخدام استراتيجية (ISR).

وأوصت هذه الدراسة بضرورة تطوير هذه الاستراتيجية وتنظيم محتوي البرنامج الذى يطبقها بعناية حتى تؤتي هذه الاستراتيجية ثمارها المرجوة.

من خلال هذا العرض الموجز لبعض الدراسات السابقة اتضحت بعض النقاط الهامة ، التى تعد مرتكزات قوية فى بناء التصور المقترح منها :

- التكامل فى تدريس مهارات اللغة الأربع له أثر واضح على رفع مستوى كفاءة الطلاب اللغوية.
- تدريس اللغة من خلال نصوص تختار بعناية مدخل فى حاجة إلى دراسة وتطوير.
- المناشط اللغوية داخل المدرسة وخارجها أمور مفيدة لتمكين الطلاب من استخدام اللغة وتوظيفها فى حياتهم العامة والخاصة.
- النماذج والتوصيات تعد من أهم الوسائل التى تيسر على الطلاب فهم النصوص العلمية فهماً جيداً.

وفى إطار هذه النقاط الأربع ، تم إعداد تصور لتطوير منهج اللغة العربية، عرض على مجموعة من ذوى الخبرة ، روعي فى اختيارهم أن يكونوا ممن أشرف على تدريس مادة اللغة العربية ، أوقام بتدريسها لمدة طويلة بالمملكة العربية السعودية، وقد أثني الجميع على التصور وأكدوا صلاحيته للتطبيق

وهذا التصور المقترح لتطوير منهج اللغة العربية بالمرحلة يقوم على ثلاثة محاور أساسية هى :

- التكامل.
- الربط.
- المهارات اللغوية.

التكامل : يعد مدخل العلوم المتكاملة من الأمور المرغوبة فيها من قبل مطوري المناهج ، فمن خلاله تبدو العلوم وكأنها وحدة واحدة ، وهذا يزيد من إمكانية التعلم وانتقال أثر التدريب ، ذلك لأن المتعلمين يستطيعون استقبال المتشابه من المفاهيم والاستراتيجيات بطريقة أفضل من هؤلاء الذين يدرسون وفق المناهج المنفصلة.

ولذلك فإن تدريس اللغة باستخدام هذا المدخل أمر مطلوب للحفاظ على وحدة اللغة من ناحية ، والبعد عن التنظيم التقليدي للمناهج ، والذى أثبت كثير من الدراسات عدم قدرته على تحقيق الأهداف المرجوة منه من ناحية أخرى.

الربط : ويقصد به هنا ربط منهج اللغة العربية بمناهج المواد الأخرى سواء التى يدرس منها فى المرحلة الثانوية أو فى المرحلة الجامعية ،

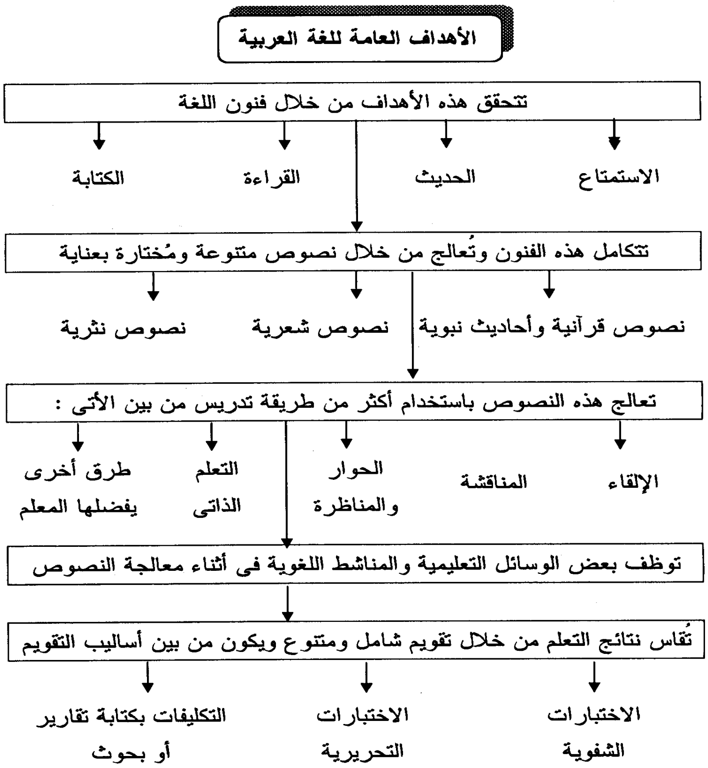
وهذا الربط سيؤدي إلى التكامل المعرفي ، كما سيؤدى إلى إحداث نـوع من الانسجام بين نوع المفردات وكميتها ، نوع التراكيب المقدمة في كتب اللغة وكتب المواد الأخرى.

- **المهارات اللغوية** : الهدف الأساسي الذى يسعي إليه التصور المقترح هو تمكين الطلاب من المهارات اللغوية ، وبخاصة تلك التى تعينهم على دراستهم الجامعية ، والتى أثبت التحليل – الذى قام به الباحث – إغفال المنهج الحالي للغة العربية لها.

وفيما يلي عرض توضيحي للتصور المقترح :

شكل (١)

نموذج توضيحي للأطر التى يدور حولها التصور المقترح
لتطوير مناهج اللغة العربية (بالمرحلة الثانوية)



بيان بالنصوص والمهارات اللغوية والموضوعات المقترحة لمنهج اللغة العربية للصف الأول الثانوى

النصوص المختارة	المهارات التي يتم التركيز عليها: مهارات خاصة	المهارات التي يتم التركيز عليها: مهارات عامة	ما يعالج بلاغياً من خلال النصوص	ما يعالج نحوياً من خلال النصوص
نصوص قرآنية تختار من سور مختلفة وتؤكد علـى قيم سلوكية تتصل بالشباب	□ التجويد والترتيل □ التخشع والتدبر □ الإنصات □ الحفظ والتذكر □ التطبيق	□ الفهم □ الاستدلال □ التذوق □ الربط □ التعليل □ الاستنباط	المعارف النداء المعرب من الأسماء الخمسة المثنى وما يلحق به جمع المذكر السالم وما يلحق به جمع المؤنث السالم وما يلحق به المعرب من الأفعال الجمل التى لها محل من الإعراب الجمل التى لها لا لها محل من الإعراب	البناء الفنى للكلام الحقيقة والمجاز المرسل المجاز العقلى التشبيه الاستعارة الكناية
أحاديث نبوية يفضـل أن تكون ذات صلة بالنصوص القرآنية المختارة	□ الاستنباط □ تحديد الفكرة □ الشرح	□ الفهم □ التذوق □ التميز □ الموازنة		
نصوص شـعرية تـؤرخ للعصـرين الجـاهلي والإسـلامي ، لشـعراء متعـددين ، ويفضـل أن تعـالج موضـوعات متقاربة	□ الحفظ □ التذوق □ المقارنة (الموازنة) □ النقد □ الإنشاء □ التحليل	□ الفهم □ الربط □ التعليل □ المناقشة □ الشرح		
وصـايا /حكـم أمثـال تتنـاول قضـايا تعـالج بعض مشكلات الشباب	□ تحديد الهدف والفكرة □ التمييز □ الربط الشرح	□ الفهم □ التحليل □ التذوق □ التعليل		
مقـالات متنوعـة مـن حيـث الموضـوعات والخصائص	□ العرض □ النقد □ الربط □ التعبير الجيد	□ التذكر □ الفهم □ التحليل □ المناقشة		
خطب متنوعة من حيـث الهـدف — البنـاء — الغرض الذى قيلت فيه	□ الإلقاء □ الموازنة □ الربط □ التحليل	□ التركيب □ الطبيق □ الفهم □ التذوق		
قصـص ومسـرحيات تعـالج بعـض الظـواهر الاجتماعية	□ التأليف □ الفهم □ تجديد الأفكار □ التخليص	□ التعرف □ التعليل □ الربط □ الاستنباط		
رسائل ويفضل أن يكـون من بينها رسائل الرسـول (ص) للملوك	□ الاختيار □ تحديد الأفكار □ التركيب □ الاستدلال	□ التعرف □ الفهم □ الموازنة □ الربط		

● يتم تحليل النصوص بعد عملية اختيار دقيقة ، وتحديد ما سيعالج فى كـل منـها مـن قواعـد نحويـة أو ظـواهر بلاغيـة فى إطـار الموضـوعات المقترحة عند بداية معالجة النصوص بلاغياً ، ويقوم المعلم بتعريف طلابه بعلوم البلاغة (البيان / البديع — المعاني) فى إيجاز .

بيان بالنصوص والمهارات اللغوية والموضوعات المقترحة لمنهج اللغة لعربية للصف الثاني الثانوي – (قسم العلوم والشرعية)

النصوص المختارة	المهارات التي يتم التركيز عليها		ما يعالج بلاغياً من خلال النصوص	ما يعالج نحوياً من خلال النصوص
	مهارات خاصة	مهارات عامة		
نصوص قرآنية تختار من سور مختلفة وتؤكد على قيم سلوكية تتصل بالشباب	☐ التجويد والترتيل ☐ التخشع والتدبر ☐ الإنصات ☐ الحفظ والتذكر ☐ التطبيق	☐ الفهم ☐ الاستدلال ☐ التذوق ☐ الربط ☐ التعليل ☐ الاستنباط	التأكيد على ما سبقت دراسته فى الصف الأول إضافة إلى الموضوعات التالية: المبتدأ والخبر مسوغات الابتداء بالنكرة مواضع تقديم الخبر وجوباً مواضع حذف المبتدأ وجوباً مواضع حذف الخبر وجوباً مد الفاعل أو نائبه مد الخبر كان وأخواتها إن وأخواته لا النافية للجنس نصب الفعل المضارع جزم الفعل المضارع حكم الفعل المضارع الواقع فى جواب الطلب أدوات الشرط غير الجازمة توكيد الأفعال بالنون أسماء الأفعال الممنوع من الصرف	التأكيد على ما سبقت دراسته فى الصف الأول إضافة إلى دراسة ما يأتى : الطباق المقابلة السجع التورية مراعاة النظير المشاكل اللفظية
أحاديث نبوية يفضل أن تكون ذات صلة بالنصوص القرآنية المختارة	☐ الاستنباط ☐ تحديد الفكرة ☐ الشرح	☐ الفهم ☐ التذوق ☐ التميز ☐ الموازنة		
نصوص شعرية تؤرخ للعصرين الجاهلي والإسلامي ، لشعراء متعددين ، ويفضل أن تعالج موضوعات متقاربة	☐ الحفظ ☐ التذوق ☐ المقارنة (الموازنة) ☐ النقد ☐ الإنشاء ☐ التحليل	☐ الفهم ☐ الربط ☐ التعليل ☐ المناقشة ☐ الشرح		
وصايا /حكم أمثال تتناول قضايا تعالج بعض مشكلات الشباب	☐ تحديد الهدف والفكرة ☐ التمييز ☐ الربط الشرح	☐ الفهم ☐ التحليل ☐ التذوق ☐ التعليل		
مقالات متنوعة من حيث الموضوعات والخصائص	☐ العرض ☐ النقد ☐ الربط ☐ التعبير الجيد	☐ التذكر ☐ الفهم ☐ التحليل ☐ المناقشة		
خطب متنوعة من حيث الهدف — البناء — الغرض الذى قيلت فيه	☐ الإلقاء ☐ الموازنة ☐ الربط ☐ التحليل	☐ التركيب ☐ التطبيق ☐ الفهم ☐ التذوق		
قصص ومسرحيات تعالج بعض الظواهر الاجتماعية	☐ التأليف ☐ الفهم ☐ تجديد الأفكار ☐ التخليص	☐ التعرف ☐ التعليل ☐ الربط ☐ الاستنباط		
رسائل ويفضل أن يكون من بينها رسائل الرسول (ص) للملوك	☐ الاختيار ☐ تحديد الأفكار ☐ التركيب ☐ الاستدلال	☐ التعرف ☐ الفهم ☐ الموازنة ☐ الربط		

- يتم تحليل النصوص بعد عملية اختيار دقيقة ، وتحديد ما سيعالج فى كل منها من قواعد نحوية أو ظواهر بلاغية فى إطار الموضوعات المقترحة

بيان بالنصوص والمهارات اللغوية والموضوعات المقترحة لمنهج اللغة لعربية للصف الثاني الثانوي (الأقسام الثلاثة الاخرى)

النصوص المختارة	المهارات التي يتم التركيز عليها		ما يعالج بلاغياً من خلال النصوص	ما يعالج نحوياً من خلال النصوص
	مهارات خاصة	مهارات عامة		
نصوص قرآنية تختار من سور مختلفة وتؤكد على قيم سلوكية تتصل بالشباب	☐ التجويد والترتيل ☐ التخشع والتدبر ☐ الإنصات ☐ الحفظ والتذكر ☐ التطبيق	☐ الفهم ☐ الاستدلال ☐ التذوق ☐ الربط ☐ التعليل ☐ الاستنباط	التأكيد على ما سبقت دراستع فى الصف الأول إضافة إلى الموضوعات التالية : المبتدأ والخبر مسوغات الابتداء بالنكرة مواضع تقديم الخبر وجوباً مواضع حذف المبتدأ وجوباً مواضع حذف الخبر وجوباً مد الفاعل أو نائبه مد الخبر كان وأخواتها إن وأخواته لا النافية للجنس نصب الفعل المضارع جزم الفعل المضارع حكم الفعل المضارع الواقع فى جواب الطلب أدوات الشرط غير الجازمة توكيد الأفعال بالنون أسماء الأفعال الممنوع من الصرف	التأكيد على ما سبقت دراسته فى الصف الأول إضافة إلى دراسة ما يأتى : الطباق المقابلة الجناس التورية
أحاديث نبوية يفضل أن تكون ذات صلة بالنصوص القرآنية المختارة	☐ الاستنباط ☐ تحديد الفكرة ☐ الشرح	☐ الفهم ☐ التذوق ☐ التميز ☐ الموازنة		
نصوص شعرية تؤرخ للعصرين الجاهلي والإسلامي ، لشعراء متعددين ، ويفضل أن تعالج موضوعات متقاربة	☐ الحفظ ☐ التذوق ☐ المقارنة (الموازنة) ☐ النقد ☐ الإنشاء ☐ التحليل	☐ الفهم ☐ الربط ☐ التعليل ☐ المناقشة ☐ الشرح		
وصايا /حكم أمثال تتناول قضايا تعالج بعض مشكلات الشباب	☐ تحديد الهدف والفكرة ☐ التمييز ☐ الربط الشرح	☐ الفهم ☐ التحليل ☐ التذوق ☐ التعليل		
مقالات متنوعة من حيث الموضوعات والخصائص	☐ العرض ☐ النقد ☐ الربط ☐ التعبير الجيد	☐ التذكر ☐ الفهم ☐ التحليل ☐ المناقشة		
خطب متنوعة من حيث الهدف — البناء — الغرض الذى قيلت فيه	☐ الإلقاء ☐ الموازنة ☐ الربط ☐ التحليل	☐ التركيب ☐ الطبيق ☐ الفهم ☐ التذوق		
قصص ومسرحيات تعالج بعض الظواهر الاجتماعية	☐ التأليف ☐ الفهم ☐ تجديد الأفكار ☐ التخليص	☐ التعرف ☐ التعليل ☐ الربط ☐ الاستنباط		
رسائل ويفضل أن يكون من بينها رسائل الرسول (ص) للملوك	☐ الاختيار ☐ تحديد الأفكار ☐ التركيب ☐ الاستدلال	☐ التعرف ☐ الفهم ☐ الموازنة ☐ الربط		

- يتم تحليل النصوص بعد عملية اختيار دقيقة ، وتحديد ما سيعالج فى كل منها من قواعد نحوية أو ظواهر بلاغية فى إطار الموضوعات المقترحة

بيان بالنصوص والمهارات اللغوية والموضوعات المقترحة لمنهج اللغة لعربية للصف الثاني الثانوي (الأقسام الثلاثة الأخرى)

النصوص المختارة	المهارات التي يتم التركيز عليها: مهارات خاصة	المهارات التي يتم التركيز عليها: مهارات عامة	ما يعالج بلاغياً من خلال النصوص	ما يعالج نحوياً من خلال النصوص
نصوص قرآنية تختار من سور مختلفة وتؤكد على قيم سلوكية تتصل بالشباب	□ التجويد والترتيل □ التخشع والتدبر □ الإنصات □ الحفظ والتذكر □ التطبيق	□ الفهم □ الاستدلال □ التذوق □ الربط □ التعليل □ الاستنباط	التأكيد على ما سبقت دراسته فى الصف الأول إضافة إلى الموضوعات التالية: المبتدأ والخبر مسوغات الابتداء بالنكرة مواضع تقديم الخبر وجوباً مواضع حذف المبتدأ وجوباً مواضع حذف الخبر وجوباً مد الفاعل أو نائبه مد الخبر كان وأخواتها إن وأخواته لا النافية للجنس نصب الفعل المضارع جزم الفعل المضارع حكم الفعل المضارع الواقع فى جواب الطلب أدوات الشرط غير الجازمة توكيد الأفعال بالنون أسماء الأفعال الممنوع من الصرف	التأكيد على ما سبقت دراسته فى الصف الأول إضافة إلى دراسة ما يأتى : الطباق المقابلة السجع الجناس التورية
أحاديث نبوية يفضل أن تكون ذات صلة بالنصوص القرآنية المختارة	□ الاستنباط □ تحديد الفكرة □ الشرح	□ الفهم □ التذوق □ التميز □ الموازنة		
نصوص شعرية تؤرخ للعصرين الجاهلي والإسلامي ، لشعراء متعددين ، ويفضل أن تعالج موضوعات متقاربة	□ الحفظ □ التذوق □ المقارنة (الموازنة) □ النقد □ الإنشاء □ التحليل	□ الفهم □ الربط □ التعليل □ المناقشة □ الشرح		
وصايا /حكم أمثال تتناول قضايا تعالج بعض مشكلات الشباب	□ تحديد الهدف والفكرة □ التمييز □ الربط الشرح	□ الفهم □ التحليل □ التذوق □ التعليل		
مقالات متنوعة من حيث الموضوعات والخصائص	□ العرض □ النقد □ الربط □ التعبير الجيد	□ التذكر □ الفهم □ التحليل □ المناقشة		
خطب متنوعة من حيث الهدف — البناء — الغرض الذى قيلت فيه	□ الإلقاء □ الموازنة □ الربط □ التحليل	□ التركيب □ الطبيق □ الفهم □ التذوق		
قصص ومسرحيات تعالج بعض الظواهر الاجتماعية	□ التأليف □ الفهم □ تجديد الأفكار □ التخليص	□ التعرف □ التعليل □ الربط □ الاستنباط		
رسائل ويفضل أن يكون من بينها رسائل الرسول (ص) للملوك	□ الاختيار □ تحديد الأفكار □ التركيب □ الاستدلال	□ التعرف □ الفهم □ الموازنة □ الربط		

- يتم تحليل النصوص بعد عملية اختيار دقيقة ، وتحديد ما سيعالج فى كل منها من قواعد نحوية أو ظواهر بلاغية فى إطار الموضوعات المقترحة

بيان بالنصوص والمهارات اللغوية والموضوعات المقترحة لمنهج اللغة لعربية للصف الثاني الثانوي (قسم العلوم العربية والشرعية)

النصوص المختارة	المهارات التي يتم التركيز عليها: مهارات خاصة	المهارات التي يتم التركيز عليها: مهارات عامة	ما يعالج بلاغياً من خلال النصوص	ما يعالج نحوياً من خلال النصوص
نصوص قرآنية تختار من سور مختلفة وتؤكد على قيم سلوكية تتصل بالشباب	☐ التجويد والترتيل ☐ التخشع والتدبر ☐ الإنصات ☐ الحفظ والتذكر ☐ التطبيق	☐ الفهم ☐ الاستدلال ☐ التذوق ☐ الربط ☐ التعليل ☐ الاستنباط	إضافة إلى التأكيد على ما سبق دراسته فى الصف الثانى والثالث تدرس الموضوعات التالية : الممنوع من الصرف التمييز الاستثناء المفعولات الحال المصادر المشتقات التوابع الأربعة الإضافة الاختصاص أسلوب المدح والذ التحذير والإغراء العدد النسب التصغير	إضافة إلى التأكيد على ما سبقت دراسته فى الصف الثانى والثالث تدرس الموضوعات التى تتعلق بمقاييس النقد الحديث مع عرض تفصيلى للفنون الأدبية التى تمثلها النصوص المختارة
أحاديث نبوية يفضل أن تكون ذات صلة بالنصوص القرآنية المختارة	☐ الاستنباط ☐ تحديد الفكرة ☐ الشرح	☐ الفهم ☐ التذوق ☐ التميز ☐ الموازنة		
نصوص شعرية تؤرخ للعصرين الجاهلي والإسلامي ، لشعراء متعددين ، ويفضل أن تعالج موضوعات متقاربة	☐ الحفظ ☐ التذوق ☐ المقارنة (الموازنة) ☐ النقد ☐ الإنشاء ☐ التحليل	☐ الفهم ☐ الربط ☐ التعليل ☐ المناقشة ☐ الشرح		
وصايا /حكم أمثال تتناول قضايا تعالج بعض مشكلات الشباب	☐ تحديد الهدف والفكرة ☐ التمييز ☐ الربط الشرح	☐ الفهم ☐ التحليل ☐ التذوق ☐ التعليل		
مقالات متنوعة من حيث الموضوعات والخصائص	☐ العرض ☐ النقد ☐ الربط ☐ التعبير الجيد	☐ التذكر ☐ الفهم ☐ التحليل ☐ المناقشة		
خطب متنوعة من حيث الهدف — البناء — الغرض الذى قيلت فيه	☐ الإلقاء ☐ الموازنة ☐ الربط ☐ التحليل	☐ التركيب ☐ الطبيق ☐ الفهم ☐ التذوق		
قصص ومسرحيات تعالج بعض الظواهر الاجتماعية	☐ التأليف ☐ الفهم ☐ تجديد الأفكار ☐ التخليص	☐ التعرف ☐ التعليل ☐ الربط ☐ الاستنباط		
رسائل ويفضل أن يكون من بينها رسائل الرسول (ص) للملوك	☐ الاختيار ☐ تحديد الأفكار ☐ التركيب ☐ الاستدلال	☐ التعرف ☐ الفهم ☐ الموازنة ☐ الربط		

- يتم تحليل النصوص بعد عملية اختيار دقيقة ، وتحديد ما سيعالج فى كل منها من قواعد نحوية أو ظواهر بلاغية فى إطار الموضوعات المقترحة

من خلال العرض السابق للتصور المقترح يتضح أن أهم الأطـر التـي يدور حولها تتمثل فى الآتى :

أ- التكامل فى تدريس مهارات اللغة الأربع فى الموقف التعليمي الواحد.

ب- يتم تدريس اللغة – وفقاً لمنهج التكامل من خلال نصـوص متنوعـة تختار وفقاً لمعايير محددة.

ج- تتنوع طرق التدريس التى يختارها المعلم وفقاً للأهداف التـي يرنـو إلى تحقيقها. والموضوع الذي يعالجه.

د- المهارات اللغوية وتمكين الطلاب منهما تعد المحور الرئيسى الـذى يدور حوله التصور.

هـ- المناشط اللغوية المصاحبة لتدريس المـادة (مـن كتابـة بحـوث ، ومشاركات إذاعية وصحافية. وتلخيص محاضرات والمشـاركة فـي الندوات ، والحوارات والمناظرات) من أهم العوامل التـي يتبناهـا التصور لتساعد فى تمكين الطلاب من المهارات اللغوية .

التوصيات والمقترحات

فى ضوء ما سبق عرضه ، يوصي الباحث بما يلي :

١- الاهتمام بمنهج التكامل عند معالجة دروس اللغة العربية فى المراحل التعليمية كافة.

٢- التأكيد على المهارات اللغوية التى يحتاج إليهـا طالـب الجامعـة ، وبخاصة فى المرحلة الثانوية.

٣- دراسة التصور المقترح من قبل القائمين على تطوير منـاهج اللغـة العربية بوزارة المعارف السعودية ، لبيان مدي إمكانية تطبيقه.

٤- إعادة النظر فى برامج إعداد معلم اللغة العربية بالمرحلتين المتوسطة والثانوية ، وتمكينه من التعامل مع طرق التدريس المطورة.

٥- زيادة نصيب اللغة العربية من الحصص فى المرحلة الثانوية ، بحيث لا يقبل عن ٢٠% من العدد الكلي للحصص.

٦- إجراء بحوث متنوعة لتطوير مناهج اللغة العربية بالوطن العربي وتوحيدها.

٧- وضع برامج تدريبية لمعلمي اللغة العربية — فى أثناء الخدمة — لتدريبهم على استخدام منهج التكامل فى تدريس مادة اللغة العربية.

المراجـــع

أولاً المراجع العربية :

١- أودري ، وهوارزنيكولز : تطوير المنهج ، مرشد علمي ، ترجمة سعيد جميل سليمان ، القاهرة : دار الثقافة للطباعة والنشر ١٩٨١.

٢- رشدي أحمد طعيمة : " الأسس النفسية والتربويـــة والاجتماعيـــة لبنـــاء مناهج اللغة العربية فى التعليم ما قبـــل الجـــامعي ، المجلة العربية للتربية ، المجلـــد الخـــامس ، العـــدد الثاني.

٣- رضا على كابلي وآخرون : دراســـة تحليليـــة للمتغيـــرات المرتبطـــة بمعدلات التحصيل الدراســـي للطـــلاب المتفـــوقين بالمرحلة الثانوية من خـــلال دراســـتهم الجامعيـــة ، المملكة العربية السعودية ، جامعة الملك عبد العزيز، عماد القبول والتسجيل) ١٩٨٥.

٤- سيد محمد خير الله : المدخل إلى العلوم السلوكية، القاهرة عالم الكتـــب: ١٩٧٤.

٥- صالح ذيان هندي وآخـــرون : تخطـــيط المـــنهج وتطـــويره ، الأردن (عمان): دار الفكر للنشر والتوزيع ، ١٩٨٩.

٦- عبد العزيز بن عبد الله السبيل وآخرون : نظام التعلـــيم فـــي المملكـــة العربية السعودية ، الرياض : دار الفرزدق للطباعـــة والنشر ، ١٩٨٩.

٧- محمد حسن المرسي : القراءة للدراسة فى المرحلة الثانوية (تقويمها وتطويرها) ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، جامعة المنصورة ، كلية التربية بدمياط ، ١٩٨٧م.

٨- محمد صابر سليم : الاتجاهات المعاصرة في تطوير مناهج وكتب العلوم، التقرير الختامي للحلقة الدراسية لتطوير مناهج وكتب الرياضيات والعلوم ، الرياض مكتب التربية العربي لدول الخليج.

٩- محمد عزت عبد الموجود وآخرون : أساسيات المنهج وتنظيماته ، القاهرة : دار الثقافة للطباعة والنشر ، ١٩٧٩.

١٠- مكتب التربية لدول الخليج العربي : دراسة تتبعية للقرارات والتوصيات الصادرة عن المؤتمر العام للمكتب والمجلس التنفيذى والأجهزة المعينة ، الرياض : مكتب التربية لدول الخليج ، ١٩٨٦.

١١- فتحي على يونس وآخرون : تعليم اللغة العربية ، أسسه وإجراءاته ، القاهرة : مطابع التوبجي التجارية ، ١٩٨٧.

١٢- فؤاد أبو حطب : القدرات العقلية ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٧٣.

١٣- يحيي حامد هندام ، وجابر عبد الحميد : المناهج ، أسسها ، وتخطيطها ، تقويمها ، القاهرة : دار النهضة العربية، ١٩٧٢.

١٤- وزارة المعارف السعودية : كتب الأدب بالمرحلة الثانوية ، المملكة العربية السعودية : وزارة المعارف ، ١٩٩١ ، ١٩٩٢ م.

١٥- ــــــــــــــــ : كتب البلاغة والنقد بالمرحلة الثانوية المملكة العربية السعودية ، وزارة المعارف ١٩٩١ ، ١٩٩٢.

١٦- ــــــــــــــــ : كتب المطالعة بالمرحلة الثانوية ، المملكة العربية السعودية ، وزارة المعارف ٩١ / ١٩٩٢م.

١٧- وزارة المعارف السعودية : كتب النمو بالمرحلة الثانوية المملكة العربية السعودية وزارة المعارف ٩١ ، ١٩٩٢.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

18- Akobundo , Regina : E; Language proficiency and self concept , A Study of Japanese Exchanges Students , Dissertation Abstracts International Vol. 52 , No 1, January 1992.

19- Bean, John P. and Metzener S. : A conceptual Model of Nontraditional Undergraduate student Attition, Review of Educational Resarch , Vol, 55, No 4, Winter 1985.

20- Blum , A : Integated Science : Educational Programs. The international Encyclopedia of Education , Research and Studies , Vol,5 New York : Pergamon press , 1985 .

21- Check , Joseph W. : Reading , Writing , Teaching , Classroom Teachers Discuss Literature on the teaching of Writing , Harvard Educationl Review , Vol m 55 , No 4. 1985.

22- Dahl , Tove Irene : The Implication of Language for Theory of comprehension, The cognitive construction of Ideas, International , Vol, 22 No4 Oct., 1991 P. 1259.

23- Durst , Russel K. : The Uses of Function , James Britton's category System and Research on Writing, Review of Educational Research , winter 1989 , Vol 59 , No 4.

24- Harrison , Rose and Kamissky , Sally : The Non-traditional Adult Learner in college : A study of the influence of Attitudes on Reading and Writing Achievement , Studies in the Education of Adults , England : National Institute of Adults Containing Education.

25- Mark. Huston : Enhancing Students Relationship with lanhuage : Instructional strategies for Teaching Reading and Writing Dissertation Abstracts International , Vol. 52 No , No4. Oct 1991.

26- Mayer , Richard E. : Midels for Understanding , Review of Educational Research , Vol. , 59 , No Spring 1987.

27- Meranus , Dianne Toby : Strategies for Interrogation the teaching and Learning of Language and Numerical Skills into an Undergraduate Basic Clothing Course , Dissertation Abstracts International Vol. 52 , Aug. 1991.

28- Page , Terry G. , & Thomas J.B: International Dictionary of Education , Great Britain , Kogan Limited , 1980.

29- Rodway ,Cicely Ann; An Integrated Skills Reinforcement Program for Advanced Readers , Dissertation Abstracts International , Vol. 52 , No 6, Dec. 1991.

30- Solon , Caroll : Whole Language : Promising Approach to Teaching Reading To Under prepared Community College Students , Dissertation Abstracts International, Vol. 52. No. 6 Dec 1991 , 2090.

31- Speigel Murray R., : Statistics , New York : Me Grew Hill Book Co., 1972.

البحث
الثانى

التربية الدينية لطلاب الجامعات والمعاهد المصرية ضرورة عصرية - لماذا ؟ وكيف؟

التربية الدينية لطلاب الجامعات والمعاهد المصرية

ضرورة عصرية – لماذا ؟ وكيف؟ (*)

المقدمـــة :

لعبت التربية الدينية – وما تزال – دوراً مهماً فى حياة الأمم والشعوب. فكان الدين مصدر العطاء ومحرك الإبداع ومحور الحضارة.

وتعد التربية الإسلامية نموذجاً مثالياً للتربيات الدينية ، وذلك لأنها تستمد منهجها ، ومقوماته من كتاب الله **﴿ لا يأتيه الباطل من بـــين يديـــه ولا مـــن خلفه، تنزيل من حكيم حميد ﴾** سورة فصـــلت – الآيـــة ٤٣ ، ومـــن هـــدى محمد ﷺ الذى لا ينطق عن الهوى **﴿ إن هو إلا وحي يوحي ﴾**.

واستمدت هذه التربية منهجها ومقوماتها لتحقيق أهـــدافاً ســـامية تتصـــل بتكوين الإنسان المسلم الصالح الذى يقوم برسالته علـــى الوجـــه الأكمـــل ، وتمكنه من تحقيق خلافته لله فى الأرض ، طبقاً لتعاليم الله تعالي ، وكـــذلك " بتربيته قلباً وروحاً ، وجسداً وعقلاً ، أخلاقاً وسلوكاً لترتفع به إلـــى الأفـــق الأعلى ، أفق الإنسانية ، آخذه بيده فى النهاية صورة حيـــة مـــن تصـــورات الإسلام للإنسان الكامل القادر على التحكم فى نفسه والضـــابط لتصـــرفاته والمؤمن. بالمثل العليا التى يحيا بها ، ويموت فى ســـبيلها ، والـــذى يجعـــل شعاره دائماً قوله تعالي (قل إن صلاتي ونسكى ومحيـــاى ومممـــاتي لله رب العالمين).

على إن الإسلام عندما أراد أن يربي الإنسان لم يقصر هذه المهمة على مرحلة عمرية معينة ، وإنما اهتم بتربية الإنسان عبر مراحل حياته المختلفة،

(*) تم نشر هذا البحث فى مجلة كلية التربية بدمياط ، ١٩٩٤

فاهتم به طفلاً وشاباً وشيخاً ، وكان من أهم المراحل العمرية التى اهتم بهـــا مرحلة الشباب ، باعتبارها من أكثر فترات العمر خطورة وأهميـــة ، وأنهـــا مرحلة العلم والعمل والجهاد ، فضلاً عن أنها من أكثر فترات العمر خصوبة فى الأفكار ، ودقة فى التفكير ، وأن جيل الشباب يعد من أهم حلقات الوصل فى مسيرة الأمة فهذا الجيل الذى يناط به أمل النهوض بهـــا مـــن كبوتهـــا ، والأخذ بيدها من عثرتها.

لذلك فقد كان للإسلام هدى فى قضية الشباب فعني بها القرآن الكـــريم ، إذ يقدم فى قصة ابني آدم نموذجين من الشباب ، نموذج الاســـتقامة والخيـــر والصلاح والمسالمة ، ونموذج الانحراف والشر والفســـاد والعنـــف (وأتـــل عليهم نبأ ابني آدم إذ قربا قرباناً فتقبل من أحدهما ولم يتقبل من الآخر قـــال لأقتلك قال إنما يتقبل الله من المتقين لئن بسطت إلى يدك لتقتلني ما أنا بباسط يدي إليك لأقتلك إني أخاف الله رب العالمين).

وتتابعت هذه العناية فى رسالات الأنبياء ، ودعوات الصـــالحين ، فـــى سيرة نوح وإبراهيم ويوسف ويعقوب وموسى وعيسى ولقمـــان : علـــى أن منهج القرآن الكريم فى معالجة هذه القضايا لم يكن منهجاً تجريـــداً ، وإنمـــا كان منهجاً حافزاً على الاهتداء موحياً بالاقداء ، فقد القرآن الكريم الشباب فى سياقات الفعل والحركة والموقف.

فقدمه فى موقف وضوح المنهج الاعتقادى والتفكيرى ، (نحـــن نقـــص عليك نبأهم بالحق إنهم فتنه أمنوا بربهم وزناهم هدى وربطنا على قلـــوبهم إذ قاموا فقالوا ربنا رب السموات والأرض لن ندعوا من دونه إلهاً لقد قلنـــا إذا شططا ، هؤلاء قومنا اتخذوا من دونه آلهة لو لا يأتون عليهم بســـلطان بـــين فمن أظلم ممن افتري على الله كذباً).

وقدمه فى فعل إداري حازم أبي قوى أمام الأغواء والإغراء (وراودتــه التى هو فى بيتها عن نفسه وغلقت الأبواب وقالت هيت لك قال معاذ الله إنــه ربي أحسن مثواي إنه لا يفلح الظالمون).

وقدمه فى صورة القوة المسخرة لصنع المعروف ، المنبعثة تلقائياً لفعــل الخير ، المحركة بدواع المروءة والشهامة والجدة (ولما ورد ماء مدين وجد عليه أمه من الناس يسقون وجد من دونهم امرأتين تذوردان قال ما خطبكمــا قالتا لا نسقي حتى يصدر الرعاء وأبونا شيخ كبير ، فسقى لهما ثم تولي إلــى الظل فقال ربي إني أنزلت إلى من خير فقير ، وقدمه فــى صــورة انتــداب الذات – بمنطق الكفاية والحرص على الصالح العام لتقلد المناصب بشروطه الصحيحة (قال اجعلني على خزائن الأرض إني حفظ عليم) ، وقدمه فــى صورة الإنابة الخالصة لله تعالي ، شكراً له عز وجل على طيب النعم وعظيم المواهب (رب قد آتيتني من الملك وعلمتني من تأويل الأحاديــث ، فــاطر السموات والأرض أنت ولي فى الدنيا والآخــرة تــوفني مســلماً وألحقنــى بالصالحين) ، وقدمه فى صورة الموقف الإيجابي فى تأييد الحــق ونصــرة أهلة بموفور الهمة وقوى الحجة واتزان الخطاب وكريم العبــارة (وجــاء ن أقصي المدينة رجل يسعى قال يا قوم اتبعوا المرسلين اتبعوا مــن لا يســألكم أجراً وهم مهتدون).

وغير ذلك من النماذج التى زخر بها القرآن الكريم والتى تتضــح فيهــا شخصية الشاب كما أرادها الإسلام.

وفى الوقت الذى نرى فيه تراثنا الإسلامي زاخراً بالنمــاذج المشــرفة ، والمواقف الرائدة التى تؤكد الدور البناء الذى تلعبه التربية الدينية فــى بنــاء جيل من الشباب الواعي الواعد القادر على قيادة مجتمعه ودفعه نحو التقــدم

والازدهار ، نرى فى عصرنا الحاضر صوراً مؤسفة ، وواقعاً يزخر بالعديد من المشكلات التى ترد بدرجة كبيرة – إلى عدم وضوح المنهج فـــى تربيـــة الشباب تربية دينية سليمة ، كالتطرف والإرهاب والزيادة المطـــردة لنـــوازع الشر فى الإنسان وميله إلى العنف وفساد مجتمعاته ، وفى تحلله الأخلاقـــي ، وفشله فى حمل رسالته فى هذه الحياة.

ونظرة إلى الحياة النفسية والاجتماعية التى يحياها مجموع الشباب فـــى العالم (وما يعانونه من اغتراب نفسي ، وخلل قيمي تؤكد ضرورة التوجـــه إلى التربية الدينية كعنصر وسيط – على الأقل لتصحيح المســـار المعرفـــي وتوجيهه إلى ما يناسب ارتباطاً بدين الله الذى رضيه للناس دينا.

وعلى الجانب الآخر فقد أكدت بعض الدراسات التى أجريت فى مجـــال التربية والاجتماع على أن نسبة كبيرة من مشكلات الشباب ذات طبيعة دينية، يستوى فى ذلك الملتزمون دينياً ، وما يستتبع ذلك مـــن مشـــكلات مرتبطـــة بالتكيف مع المتغيرات الاجتماعية المتلاحقة ، الثقة بالنفس والشعور بـــالأمن أو التوتر والقلق والجهود والتصلب ، وغير الملتزمين – دينياً ومـــا يســـتتبع ذلك من مشكلات مرتبطة بغياب الضمير أو المعيـــار الأخلاقـــي ، وتفشـــي ظواهر التسيب والإدمان بأشكاله المختلفة إضـــافة إلـــى ظـــواهر الإرهـــاب والتطرف التى تعكس جانباً من جوانب الخراب العقدي الـــذى يعـــيش فيـــه الشباب والذى تجسد فى " واقع علمي روح الشباب ويسحق ضميرهم ويحطم قواه النفسية ، فانخرطت أعداد كبيرة منهم فى أطر تنظيمية وتيارات فكريـــة وسياسية تزيد البلاد وتضاعف الكرب ".

ومما يؤسف له – حقاً – أن يكون عدد غير قليل من هؤلاء الشباب مـــن بين خريجي المعاهد والجامعات ، وهذا يعكس – بلا شك – قصور الجامعـــة

فى أداء وظيفتها الدينية ، ونظراً لافتقادها منهج محدد فى التربيــة الدينيــة ، مما دفع كثيراً من الطلاب إلى طلب العلم الديني من جهــات متعــددة ، قــد يكون أغلبها فى كثير من الأحيان – غير مؤهل لهذه المهمة ، مما أدي إلــى ظهور كثير من المشكلات الاجتماعية ، والقضــايا الخلافيــة المعاصــرة ، والتيارات الفكرية المتعددة والمتطرفة فى كثير من الأحيان ، والتــى يتخــذ أصحابها من الدين شعاراً لهم والدين منهم براء.

هذا الأمر الخطير يفرض على كل غيور على دينه ووطنــه أيــاً كــان موقعها أياً يفكر فى كيفية تحصين الشباب بصفة عامة وشباب الجامعة أمــل الوطن وعدته بصفة خاصة ، ضــد هــذه التيــارات الفكريــة المتطرفــة ، والتنظيمات السياسية والاجتماعية غير الشرعية ، ومعالجة القضايا الخلافيــه المعاصرة من خلال منهج ديني تربوي يسهم فى بناء شخصية الإنسان الملــم الذى ننشده.

هذا الأمر يتطلب " مراجعة عميقة جادة شاملة تنتهي إلى إرساء ركيــزة أساسية جديدة تتمثل فى إعادة تخطيط القوى الشبابية علــى أســاس مــنهج الإسلام فى بناء الشباب معنوياً ومادياً ، وتخليصهم من السلبيات التى شابته ، والجري وراء الكم الذى لا فائدة منه ، وشحذ هم الشباب وتحريــك عزيمتــه ووضعه فى مواجهة التحدي الذى تواجهه الأمة فى حياتها ومستقبلها.

مشكــلة البحــث :

افتقاد الدراسة بالمرحلة الجامعية إلى منهج فى التربية الدينيــة أســهم – إلى حد كبير – فى ظهور بعض المشكلات التى يتسبب فيها الانحراف الديني لدى كثير من الشباب ، وهذا الأمر يستوجب إعادة النظر فى المنــاهج التــى تدرس فى الجامعة ومعالجتها من منظور إسلامي ، ووضع تصور لمنهج فى

التربية الدينية يكون من شأنه الإسهام فى مساعدة الشـباب علـى مواجهـة التيارات الفكرية المتطرفة وتحصينهم ضد الغزو الثقافي الاستعماري الـذى من شأنه أن يضعف همم الشباب ويسحق ضميرهم ويحطم قواهم النفسية.

ولذلك فإن هذا البحث محاولة متواضعة لوضع تصور عام لمـنهج فـى التربية الدينية لطلاب الجامعة والمعاهد المصرية . عليه فإن مشكلة البحـث الحالي تتمثل فى السؤال الرئيسي التالي :

- إلى أى مدى يمكن وضع تصور مقترح لمنهج التربية الدينيـة لطـلاب الجامعات والمعاهد المصرية ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيسي الأسئلة الآتية :

- ما أهم خصائص التربية الإسلامية ؟
- ما المبررات التى جعلت من وضع منهج للتربية الدينية لطلاب الجامعات والمعاهد المصرية ضرورة عصرية ؟
- ما أهم المحاور الرئيسية التى يدور حولها المنهج المقترح ؟

حدود البحث :

- يهتم هذا البحث باقتراح منهج فى التربية الدينية الإسلامية . دون امتـداد إلى التربية الدينية المسيحية ، ويمكن اقتراح منهج آخر مماثل فى التربية الدينية المسيحية يدرسه الطلاب الذين يدينون بالدين المسيحي .
- تقتصر عينة البحث على طلاب كليتي التربية والتربية النوعية بدمياط .
- يقتر فى وضع المنهج على النص على أهدافـه وأهـم المحـاور التـى يتضمنها محتواه دون امتداد إلى طريق التدريس أو سائل التقويم .

أهمية البحث :

تنبع أهمية هذا البحث من أهمية مرحلة الشباب كمرحلة عمرية لها خطورتها فى حياة الإنسان كما تنبع أهميته أيضاً من أنه :

- يعالج موضوعاً فى غاية الأهمية ، وهو موضوع التربية الدينية لطلاب الجامعات ، الأمر الذى قد يسهم فى مساعدتهم على بناء شخصيات متزنة قادر على الأخذ والعطاء والتأثير والتأثر ومواجهة التيارات الفكرية المتعددة بفكر واع ورأى ثاقب .
- يضع لبنة غائبة فى صرح التعليم الجامعي من خلال التوصية بتضمين مناهج التعليم الجامعي مادة التربية الدينية ويلفت نظر أساتذة الجامعات إلى أهمية معالجة المواد العلمية والنظرية من منظور ديني لتأكيد القيم والمفاهيم الدينية فى نفوس الطلاب .
- يفسح المجال أمام دراسات أخري متصلة بالتربية الدينية لطلاب الجامعات، مثل تلك التى تهتم بدراسة أثر الدراسة الدينية على مستوى تحصيل الطلاب ، وكذلك أثرها على معدلات الإنتاج للطلاب بعد تخرجهم فى الجامعة وأثرها على علاج بعض الظواهر والمشكلات التى يعاني منها المجتمع فى الوقت الحاضر .

مصطلحات البحث :

- **التربية :** عملية نمو فى قدرات الفرد ومعارفه وقيمه وعاداته وأسلوب حياته أيضاً قدر ما تمكنه إمكاناته الجسيمة والعقلية والنفسية.
- **التربية الإسلامية :** " تلك المفاهيم التى يرتبط بعضها ببعض فى إطار فكري واحد يسند إلى المبادئ والقيم التى جاء بها الإسلام التى ترسم عدداً من الإجراءات والطرائق العملية التى يؤدى تنفيذها إلى أن يسلك المرء سلوكاً يتفق وعقدية الإسلام ".

- **التعليم الإسلامي** : ذلك اللون من ألوان التعليم الــذى يعنـــي بصـــقل أحاسيس الطالب بصورة يصبح مها موقفـــه مـــن الحيـــاة وأفعالـــه وقراراته والمنهج الذى ينتجه فى شتي فروع المعرفة خاضـــعة لقـــيم الإسلام الروحية والخلقية المتعمقة فى وجدانه .
- **المنهج** : ويقصد به فى هذا البحث " مجموعة المعـــارف والمناشـــط والخبرات الدينية التى تقدمها الجامعة لطلابها بهدف مساعدتهم علـــى نمو شخصياتهم فى جوانبها المختلفة فى ضوء مبادئ الإسلام وقيمه "

إجراءات البحث :

للإجابة على أسئلة البحث ، وتحقيقاً لأهداف يقوم الباحث بما يلي :

- الاطلاع على الدراسات السابقة والكتابات التـــى دارت حـــول التربيـــة الإسلامية وتعليمها بهدف :
- تعرف المحاور العامة التى دارت حولها هذه البحوث وتحديد أهم النتائج والتوصيات التى انبثقت عنها .
- الاستفادة من المناهج البحثية التى استخدمتها هذه البحوث فى معالجتهـــا لمشكلاتها .
- إبراز أهم خصائص التربية الإسلامية ، وأثرها على الفرد والمجتمع .
- تحديد أهم الأسباب والمبررات التى جعلت من موضـــع مـــنهج للتربيـــة الدينية لطلاب الجامعات والمعاهد ضرورة ملحة فى وقتنا المعاصر .
- تصميم استبانة لتعرف آراء طلاب الجامعات والمعاهـــد المصـــرية فـــى مستواهم الديني واحتياجاتهم الدينية المستقبلية وكذلك الأسباب المؤدية إلى ظهور بعض المشكلات المعاصرة التى يعاني منها الشباب والمجتمع .
- تطبيق الاستبانة وتحليل نتائجها ووضع تصور مقترح لأهم محاور منهج التربية الدينية فى ضوء احتياجات الطلاب الفعلية .

أولاً : الدراسات السابقة :

يمكن تقسيم الدراسات السابقة التى أجريت فى مجال التربية الدينية إلى أربعة محاور أساسية هى :

١- دراسات عنيت بمناهج التربية الدينية فى مراحل التعليم العام .
٢- دراسات عنيت بأسلمه المناهج الدراسية .
٣- دراسات عنيت بتحديد دور التربية الدينية فى معالجة قضايا العصر .
٤- دراسات عنيت بتحديد دور التربي الدينية فى التنمية وبناء الشخصية.

وفيما يلي عرض لدراسات كل محور من المحاور السابقة :

١- دراسات المحور الأول :

وهى دراسات اهتمت بتقويم مناهج التربية الدينية أو تطويرها ، أو وضع المقاييس لها ، ومن هذه الدراسات : دراسة أحمد الضوى (١٩٨٨) ، التى اهتمت بوضع برنامج مقترح لتطوير مناهج التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية بالتعليم العام، ودراسة حنورة والراشد (١٩٩١) التى اهتمت بوضع مقاييس للثقافة الإسلامية فى مجالي " العقائد - والعظات والعبر) ، ودراسة أحمد عبده عوض (١٩٩٣) ، والتى اهتمت بتقويم كتب التربية الإسلامية فى المرحلة الثانوية بمصر فى ضوء تبصيرها الطلاب بالقضايا المعاصرة وتحصينهم من التيارات الفكرية المتطرفة ، ودراسة ماهر إسماعيل يوسف (١٩٩٣) ، التى أوضحت دور مناهج التربية الإسلامية فى مصر فى معالجة بعض القضايا الأخلاقية المثيرة للجدل .

٢- دراسات المحور الثاني :

وهى دراسات اهتمت بمعالجة المواد العلمية من منظور إسلامي ، ومن هذه الدراسات دراسة حمدي عطيفة (١٩٨٢) ، التى عنيت بوضع تصور

مقترح الأسلمة خطط دراسة العلوم المدرسية فى العالم العربي والإسلامي ، ودراسة محمد عبد السميع (١٩٨٧) ، والتى اهتمت بتقديم رؤية إسلامية لتدريس مادة الكيمياء ، ودراسة حسن زيتون (١٩٨٨) ، والتى اهتمت بتقديم تصورات مقترحة لمناهج العلوم المدرسية من المنظور الإسلامي ، ودراسة كوثر الشريف (١٩٩٣) ، والتى اهتمت بمعالجة مناهج العلوم من حيث : أهدافها ومحتواها وطرق تدريسها ووسائل تقويمها فى إطار التربية الإسلامية.

٣- دراسات المحور الثالث :

وهى دراسات اهتمت بتوضيح دور التربية الدينية فى معالجة قضايا العصر مثل دراسة السيد الشحات حسن (١٩٨٧) ، التي اهتمت بتوضيح دور التربية الدينية فى مواجهة أنواع الصراع القيمى الذى يدور فى نفوس الشباب ، ودراسة يسن قنديل (١٩٩١) التى اهتمت بقضايا التطرف الدينى والفتنة الطائفية وبياناً مدى تناول كتب التربية الإسلامية لها ، وأكدت هذه الدراسة أنه على الرغم من الدور الذى تلعبه التربية الدينية المقررة لها كان محدداً للغاية ، وهذا الأمر يستوجب إعادة النظر فى هذه الكتب بحيث تؤدى دورها المنشود تجاه معالجة هذه القضايا ودراسة محمد حسنين العجمى (١٩٩٣) التى اهتمت بتوضيح دور التربية الإسلامية فى مواجهة ظاهرة التطرف لدى بعض الشباب المصرى.

٤- دراسات المحور الرابع :

وهى دراسات اهتمت بتحديد دور التربية الدينية فى التنمية وبناء الشخصية ، ومن هذه الدراسات : دراسة عبد الودود مكرم (١٩٩٣) ، التى أكدت على أهمية التربية الإسلامية فى إيجاد التنمية الحضارية والذاتية للمجتمعات ، ودراسة محروس غبان (١٩٩٣) التى اهتمت بتأصيل وتأطير

التنمية فى المجتمعات العربية والإسلامية ، وتناولت موقف الإسلام من أبعاد التنمية (الاقتصادية – الاجتماعية – التعليمية – العلمية) وتوضيح دور التربية الإسلامية فى تحقيق هذه الأبعاد ، ودراسة سليمان عبد ربه (١٩٩٣)، التى عنيت بتوضيح مدى إسهام التربية الدينية الإسلامية فى بناء الشخصية المسلمة القادرة على الفاعل مع تحديات وملامح النظام العالمى الجديد آخذة فى الاعتبار الواقع الذى يعيشه المجتمع المصرى ، ودراسة السيد العزيز البهواش (١٩٩٣) التى تهدف إلى توضيح ما يمكن أن تقوم به التربية الإسلامية فى تنمية الشخصية القومية المصرية ، وذلك لمواجهة مخاطر النظام العالمى الجديد كما يفرضه الواقع السياسى والاقتصادى والاجتماعى العالمى والمصرى المعاصر.

ومن خلال العرض السابق لبعض الدراسات التى أجريت فى مجال التربية الدينية يتضح الآتى :

- تنطلق معظم الدراسات والبحوث – وبخاصة مثل تلك التى عرضت فى المحورين الأول والثالث من الإحساس بأن المناهج الحالية للتربية الدينية فى مراحل التعليم العام بحاجة إلى إعادة النظر فيها والعمل على تطويرها بما يتناسب مع المتغيرات السياسية والاجتماعية والاقتصادية التى يعيشها المجتمع الآن ، على أن تتضمن هذه المناهج رؤى مستقبلية ومعالجات عصرية للقضايا والمشكلات التى يعانى منها المجتمع وأفراده
- تجمع الدراسات التى أجريت فى مجال التربية الدينية على أهمية الدور الذى تلعبه التربية الدينية فى بناء الإنسان ، وتشكيل شخصيته على النحو الذى يمكنها من التفاعل مع المجتمع الذى يعيش فيه بصورة تضمن سعادة الفرد ، وتقدم المجتمع وتطوره ، وهذا ما ظهر بصورة واضحة فى دراسات المحور الرابع .

- نماء الوازع الدينى لدى كثير من الباحثين يعكسه هذا الكم الهائل من الدراسات التى أجريت فى مجال التربية الدينية ، وهذا التوجه الإسلامى لدى بعض الباحثين الذين يعملون فى مجال تدريس العلوم العلمية والتأكيد على أهمية معالجة هذه المواد من منظور إسلامى ، لتكون العلوم كلها خادمة للدين ومساعدة على تأكيد للمفاهيم الدينية والسلوكيات الإسلامية التى نادى بها الدين الحنيف .
- ندرة الدراسات الدينية التى أجريت على طلاب الجامعات ، على الرغم من أهمية هذه المرحلة التعليمية فى حياة الطالب وخطورتها ، وهذا – بلاشك – يوجه أنظار الباحثين إلى ضرورة الاهتمام بالتكوين الدينى لطالب الجامعة حتى تكمل المسيرة التعليمية وتستمر فى تحقيقها وهى تربية تتناول الفرد بألوان مختلفة من الإعداد بالمحاكاة وبالقدرة والموعظة والعادة والتوجيه وتعمل على إيصال العبد بربه ، وتحسين هذه الصلة وتعميقها فى ضوء التوحيد ، كما تعمل على بناء الأخلاق التى تمكنه من مجابهة الأفكار المحدقة به ، وتجعله قادراً على التفرقة بين الخير والشر .
- وهى تربية شاملة ومتكاملة فلم تغفل جانباً من جوانب الإنسان ، فهى تعترف به جسداً وروحاً وتعترف به عقلاً ، فتعطى لكل جانب من جوانبه ما يستحقه فى اتزان واعتدال فجسمه به طاقات ودوافع وميول ، وروحه لها أشواق وتطلعات ، عقله له أفكار وتأملات ، والتربية الإسلامية توفر كل ذلك ولا تأباه ، وتضع له الضوابط التى تعطيه مساراته السليمة التى تصل به إلى إصلاح النفس وسعادتها ، بل إصلاح المجتمع كله.

وهى متميزة عن غيرها بكونها عبادة ، فالسلوك الذى يسلكه المتأدب بها سلوك يستجيب به الإنسان لطاعة ربه ، وتستريح به نفسه لأنه بذلك أرضى خالقه وهى خالية تماماً من التناقضات التربوية عندما يشعر المؤمن فى نفسه بالتناقض بين ما يفعله مستجيباً لما يربى عليه فى دنيا الناس ، وما يؤمن بـه فى عقيدته وفطرته.

إنها ليست مجرد مادة علمية يدرسها الطالب فإذا عرفها أو تخرج منهـا فقد عرف التربية ، أنها نظام حياة تغطى المكان والزمان لكل إنسان فهى فى البيت وفى الشارع وفى المدرسة وفى المسجد وفى دواوين العمل وهى فـى الطفولة وفى الشباب وفى الشيخوخة ، والإنسان يتلقاها فى كل حياته مستجيباً لها بفطرته السليمة وعقيدته الصحيحة ليغير من حياته فى طريق المثل النقية التى تقدمها ، فعن طريقها يتزود بالقيم والمثل العليا التى تهديه فـى سـلوكه وفى حياته ، فهى تحثه على الصدق وتدفعه إلى عمل الخير للناس ، وتأمره بالعفو والمعروف ، وتشجعه على الصبر ، وتطلب منه أن يكون أميناً ووافياً بالعهود وتكلفه السعى فى الحياة والبحث عن الـرزق الحـلال ، والتواضـع وتحبب إليه العطف والإيثار ، وتوجب عليه الجهاد فى سبيل نصرة عقيدتـه وهى إلى جانب ذلك تنهى عن الرذائل كافة ، وتنظم علاقة الإنسـان بربـه وعلاقته بإخوانه ، ولا شك فى أن مجتمعاً قد خلا أفراده من التحلـى بهـذه القيم ، ولم تتضح فيهم طبيعة هذه العلاقات ، لا يمكن أن يسـتقيم أمـره أو يرتفع شأنه وأن مصيره إلى الهاوية والهلاك.

والتربية الإسلامية إضافة إلى أنها منهج الله الخالق لعباده ، رسمه لهـم كى يحققوا خلافته فى الأرض تعميراً وتحقيقاً للعدل الإلهى ، وسلوكاً لفطـرة الإنسان السوى ، فقد أودعت المعالم الأساسية التـى تشـكل أبعـاد العمليـة التربوية فى إطارها الصحيح ، والتى تتمثل فيما يأتى :

- النظرة الكلية فى معالجة الكثير من القضايا والمسائل.
- التجديد والتطوير من خلال فتح باب الاجتهاد المستند إلى أدلة عقلية أو نقلية.
- الواقعية فى عرض القضايا وتحليل قوانين النصر والهزيمة ومعالجة الآثار المترتبة على ذلك كله فى حياة الجماعة الإنسانية.
- الفهم والاقتناع أساس التعلم ، واللجوء إلى أساليب متنوعة ومتعددة لتحقيق هذا المبدأ التربوى.
- التربية الخلقية أساس التربية من خلال غرس كثير من القيم مثل الصدق والأمانة – الوفاء – العدل – الإيثار – التواضع واللطف – التيسير والتسامح.
- المسئولية الاجتماعية ، فالفرد مسئول أمام مجتمعه ، والمجتمع مسئول أمام أفراده ، ومن المهم وضوح هذه العلاقة بين الفرد والمجتمع.
- الحرية واحترام الشخصية الإنسانية.
- تأكيد قيمة العمل وأهميته بالنسبة للفرد والمجتمع.

ويتضح مما سبق أن التربية الإسلامية بهذه الخصائص ، وبمعالجتها للأبعاد المختلفة للعملية التربوية قادرة على أن تعد إنساناً ذا شخصية نامية متطورة متزنة ، مؤمنة بربها واثقة فى نفسها وقادرة على أن تسهم إسهاماً إيجابياً فى النهوض بمجتمعها والدفاع عن عقيدتها ودينها ، ليكون للمجتمع السبق والريادة كما كانت للآباء الأولين والسلف الصالحين.

ثالثاً : مبررات وضع منهج للتربية الدينية لطلاب الجامعات والمعاهد المصرية

يستند الباحث فى مناداته بوضع منهج للتربية الدينية لطلاب الجامعات والمعاهد المصرية إلى مجموعة من المبررات من أهمها :

أ- ما أثبتته بعض الدراسات التى أجريت فى مجال التربية الدينية فى مراحل التعليم العام وبخاصة فى مرحلة التعليم الثانوي من أن مناهج التربية الدينية تحتاج إلى تطوير شامل ، وأنها لا تعالج المشكلات التى يعانى منها كثير من الشباب وبخاصة تلك التى تتصل بالعقيدة وبالتيارات الفكرية المعاصرة.

ب- ما أثبتته نتائج التحليل لاستجابات عينة من طلاب كليتى التربية والتربية النوعية بدمياط على استبانة قام الباحث بتطبيقها وإعدادها على النحو التالى :

وصف الاستبانة :

تتكون الاستبانة من محورين أساسيين :

- **المحور الأول** : يهدف إلى التعرف على آراء الطلاب فى مستواهم الدينى، وكذلك احتياجاتهم الدينية وبعض الأسباب التى تؤدى إلى بعض ظواهر التطرف والإرهاب ، ويشتمل هذا المحور على (١٤) بنداً وحددت الاستجابة أمام كل محور بـ (نعم/لا).
- **المحور الثانى** : ويهدف إلى تعرف درجات أهمية بعض الموضوعات والمحاور المقترحة لمنهج التربية الدينية لطلاب الجامعات والمعاهد المصرية من وجهة نظر الطلاب ، ويشتمل هذا المحور على (١٧) محوراً أساسياً منها ثلاثة محاور اشتملت على موضوعات فرعية هى محاور "المشكلات المعاصرة – قضايا المرأة – التعاليم الدينية المرتبطة بالسلوك الاجتماعى " واشتملت على (١٦) موضوعاً فرعياً.

صدق الاستبانة :

للتأكد من صدق الاستبانة عرضها الباحث فى صورتها المبدئية على مجموعة من المحكمين (٣٥) محكماً من بين أعضاء هيئات التدريس بكليات الآداب والتربية والشريعة ، وأئمة بعض المساجد لتعرف آرائهم فى مدى مناسبتها للهدف الذى أعدت من أجله ، وكذلك فى وضوح أسئلة الاستبانة ومحاورها ، وقد تم تعديل بعض الأسئلة وصياغة بعض المحاور فى ضوء آراء السادة المحكمين.

ثبات الاستبانة :

لحساب ثبات الاستبانة قام الباحث بتطبيقها على عينة من طلاب قسم اللغة الإنجليزية بكلية التربية بدمياط (٥٠) طالباً فى الأسلوب الأول من شهر يناير ١٩٩٤ ، وأعيد التطبيق فى الأسبوع الثانى من شهر فبراير ١٩٩٤ وبحساب معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثانى .

تطبيق الاستبانة :

طبقت الاستبانة على عينة عشوائية من الطلاب بكليتى التربية والتربية النوعية بدمياط (٤١٦) طالباً وطالبة فى شهر أبريل ١٩٩٤م وكانت العينة على النحو التالى :

جدول (١)

الكلية	التخصص	العدد بنين	العدد بنات	العدد الكلى
كلية التربية	لغة عربية	١٠	١٢	٢٢
	تعليم أساسى	٣٠	٢٥	٥٥
	لغة إنجليزية	٢٠	٢٤	٤٤
	لغة فرنسية	٩	٢٠	٢٩
	جغرافيا	١٤	٢٠	٣٤
	تاريخ	٢٠	١٨	٣٨
	رياضيات	٢٦	٢٤	٥٠
كلية التربية النوعية	تربية فنية	٢٤	٢٢	٤٦
	اقتصاد منزلى	–	٢٠	٢٠
	تكنولوجيا تعليم	٣٢	٢٤	٥٦
	رياض أطفال	–	٢٢	٢٢
العدد الكلى		١٨٥	٢٣١	٤١٦

وفيما يلى عرض للنتائج التى أسفر عنها تحليل استجابات أفـراد العينـة على المحور الأول من الاستبانة والذى يمثل بعض المبررات التى تجعل من وضع منهج التربية الدينية ضرورة ملحة.

جدول (٢)
النسبة المئوية لاستجابات أفراد العينة الذين أجابوا بنعم

م	نص المفردة	النسبة المئوية ل(نعم)
١	☐ هل لديك وعى دينى صحيح بالتعاليم الدينية المرتبطة بالسلوك الاجتماعى	٦٤%
٢	☐ هل تستطيع أن تفهم أو تفسر نصاً قرآنياً أو حديثاً نبوياً بطريقة صحيحة ؟	٤٧%
٣	☐ هل تشعر بأنك فى حاجة إلى مناقشة بعض المشكلات الدينية التى تواجه الشباب فى الحاضر ؟	٨٦%
٤	☐ هل ترى أن الإغراءات المادية فى ظل ضعف الوازع الدينى من أهم أسباب التطرف لدى بعض الشباب ؟	٧٩%
٥	☐ هل تتيح لك الدراسة الجامعية فى الوقت الحاضر فرصة لمناقشة بعض المشكلات التى تواجهك	
٦	☐ هل ترى أن الفراغ الدينى والفكرى يؤدى إلى انحراف كثير من الشباب ؟	
٧	☐ هل ترى أن من أسباب كثير من الطلاب إلى الانضمام فى بعض التنظيمات الدينية غير الشرعية افتقاد الدراسة فى الجامعة إلى منهج التربية الدينية يشبع حاجاتهم ويجيب عن تساؤلاتهم	
٨	☐ هل عالجت كتب التربية الإسلامية فى المرحلة الثانوية بعض المشكلات والقضايا المعاصرة معالجة متعمقة.	
٩	☐ هل تتيح لك الدراسة الحالية فرصة التعرف على أوضاع المسلمين وما يعانونه فى الوقت الحاضر من ظلم واضطهاد.	٢٥%

جدول (٢)

النسبة المئوية لاستجابات أفراد العينة الذين أجابوا بنعم

م	نص المفردة	النسبة المئوية ل(نعم)
١	☐ هل لديك وعى دينى صحيح بالتعاليم الدينية المرتبطة بالسلوك الاجتماعى	%٦٤
٢	☐ هل تستطيع أن تفهم أو تفسر نصاً قرآنياً أو حديثاً نبوياً بطريقة صحيحة؟	%٤٧
٣	☐ هل تشعر بأنك فى حاجة إلى مناقشة بعض المشكلات الدينية التى تواجه الشباب فى الحاضر ؟	%٨٦
٤	☐ هل ترى أن الإغراءات المادية فى ظل ضعف الوازع الدينى من أهم أسباب التطرف لدى بعض الشباب ؟	%٧٩
٥	☐ هل تتيح لك الدراسة الجامعية فى الوقت الحاضر فرصة لمناقشة بعض المشكلات التى تواجهك	
٦	☐ هل ترى أن الفراغ الدينى والفكرى يؤدى إلى انحراف كثير من الشباب ؟	
٧	☐ هل ترى أن من أسباب كثير من الطلاب إلى الانضمام فى بعض التنظيمات الدينية غير الشرعية افتقاد الدراسة فى الجامعة إلى منهج التربية الدينية يشبع حاجاتهم ويجيب عن تساؤلاتهم	.
٨	☐ هل عالجت كتب التربية الإسلامية فى المرحلة الثانوية بعض المشكلات والقضايا المعاصرة معالجة متعمقة.	
٩	☐ هل تتيح لك الدراسة الحالية فرصة التعرف على أوضاع المسلمين وما يعانونه فى الوقت الحضر من ظلم واضطهاد.	%٢٥
١٠	☐ هل كانت دراستك الدينية فى مراحل التعليم العام كافية لتحصينك ضد الانحرافات والتيارات الدينية والسياسية المتطرفة ؟	%٢٧
١١	☐ هل لديك القدرة على أن تقيم اتجاهاً فكرياً أو دينياً تقييماً موضوعياً؟	%٤٤
١٢	☐ هل يوحى لك إغفال تدريس التربية الدينية بالجامعات بأن الدين ليس له علاقة بالحياة ؟	%٦٠
١٣	☐ هل توظف المواد الدراسية المقررة عليك بطريقة تساعد على نموك الدينى وتأكيد فهمك للإسلام ؟	%٤٤
١٤	☐ هل من الضرورى وضع منهج عام للتربية الدينية لطلاب الجامعات والمعاهد المصرية ؟	%٩٣

وبالنظر إلى الجدول السابق يتضح أن :

١- أكد نسبة (٩٣%) من أفراد العينة الذين طبقت عليهم الاستبانة أهمية وضع منهج للتربية الدينية لطلاب الجامعات والمعاهد المصرية ، ليكون بالنسبة لهم المصدر الأساسى فى التعرف على أمور دينهم وتحصينهم ضد الانحرافات الفكرية والدينية والسياسية ، ويسهم فى إنماء شخصية الطالب ويقوى وعيه الدينى ويثبت عقيدته ، فلا يضعف أمام الإغراء ، ولا تنحرف به الطرق ، ويسير دائماً - فى الطريق المستقيم.

٢- أكد نسبة (٨٦%) من أفراد العينة أنهم بحاجة إلى مناقشة بعض المشكلات الدينية التى تواجه الشباب فى الوقت الحاضر ، كما أكدت هذه النسبة نفسها (٨٦%) على أن الفراغ الدينى والفكرى يؤدى إلى انحراف كثير من الشباب ، وهذا الأمر يفرض على الجامعة أن تزود طلابها بما يؤكد إطارهم العقدى ويقوى وازعهم الإيمانى حتى لا يضلوا أو يضلوا.

٣- أكد نسبة (٧٩%) من أفراد العينة أن الإغراءات المادية فى ظل ضعف الوازع الدينى من أهم أسباب التطرف لدى بعض الشباب ، كما أكد نسبة (٧٨%) من أفراد العينة أن من أهم أسباب لجوء كثير من الطلاب من الانضمام إلى التنظيمات الدينية غير الشرعية افتقاد الدراسة فى الجامعة إلى منهج فى التربية الدينية ، مما نتج عنه كثير من المشكلات المتعلقة بسؤ فهم الدين : وهذا الأمر يعكس مدى ضرورة وضع منهج للتربية الدينية يقدم الدين فى إطاره الصحيح الذى يسهم بدوره فى بناء شخصيات متزنة قادرة على قيادة مجتمعها والذود عنه ضد أى انحراف أو إرهاب.

٤- أكد نسبة (٧٨%) من أفراد العينة أن كتب التربية الدينية بالمرحلة الثانوية لم تعالج المشكلات التى يعانى منها الشباب وكذلك بعض القضايا المعاصرة ، وتتفق هذه النتيجة مع ما أثبتته بعض الدراسات السابقة وهذا الأمر يفرض على الجامعة أن تقوم بهذه الوظيفة من خلال وضع منهج تربوى يعالج ما فى مناهج التربية الدينية بمراحل التعليم العام من قصور أو ضعف ، حتى يشعر الطالب أنه أصبح فى مكان تطمئن إليه نفسه ، ويهدأ فيه روعه ، ويجد فيه حلولاً لمشكلاته ويستكمل فيه ما يؤكد قوة إطاره العقدى ، بعد ما كان يعيش فى تفاعلات مستمرة مع شتى الاتجاهات الفكرية والمشكلات النفسية والجسدية.

٥- أكد نسبة (٧٥%) من أفراد العينة أن الدراسة الحالية بالمرحلتين الثانوية والجامعية لا تتيح لهم الفرصة للتعرف على أوضاع المسلمين وما يعانونه فى الوقت الحاضر من ظلم واضطهاد. ولهذا لزم أن تعالج مثل هذا الموضوع لتأكيد الهوية الإسلامية لدى الطلاب وغرس قيم الحب والتضحية والمساواة لديهم حتى يتحقق فيهم حديث الرسول ﷺ " مثل المؤمنين فى توادهم وتراحمهم كمثل الجسد الواحد ... الخ "

٦- أكد نسبة (٧٣%) من أفراد العينة أن الدراسة الدينية بمراحل التعليم العام لم تكن كافية لتحصنهم ضد الانحراف والتيارات الدينية والسياسية المتطرفة وهذا الأمر يفرض على الجامعة أن تبحث الوسائل التى تحصن بها هؤلاء الشباب قبل انخراطهم فى شتى ميادين العمل الاجتماعية بعد انتهائهم من دراستهم الجامعية حتى لا يضعفوا أمام الأغواء أو الإغراء.

٧- أكد نسبة (٦٠%) من أفراد العينة أن الدراسة الجامعية فى الوقت الحاضر لا تتيح لهم الفرصة لمناقشة بعض المشكلات التى تواجه الشباب ، وهذا الأمر يدعو إلى ضرورة إفساح المجال أمام الطلاب لمناقشة القضايا والمشكلات التى تواجههم وإيجاد الحلول المنطقية الإسلامية لها من خلال منهج للتربية الدينية.

٨- أكد نسبة (٥٦%) من أفراد العينة أنها غير قادرة على أن تقيم اتجاهاً فكرياً دينياً تقييماً موضوعياً لافتقادهم الإطار الدينى الصحيح ، وعدم إلمامهم الإلمام الكافى بأمور دينهم ودنياهم ، كما أكدت هذه النسبة نفسها (٥٦%) أن المواد الدراسية المقررة فى الجامعة لم توظف بما يساعد على النمو الدينى وتأكيد الفهم الصحيح للإسلام لدى كثير من الطلاب ... وهذا الأمر يعكس مدى أهمية معالجة ما يدرس بالجامعة من موضوعات علمية أو أدبية بما يؤكد العقيدة الدينية لدى الطلاب.

٩- أكد نسبة (٤٠%) من أفراد العينة على أن إغفال تدريس التربية الدينية بالجامعات يوحى لهم أن الدين ليس له علاقة بالحياة.

من خلال العرض السابق يتضح أن وضع منهج للتربية الدينية لطلاب الجامعات والمعاهد المصرية يعد من الأمور الضرورية التى يمكن للجامعة من خلالها أن تسهم فى خدمة الفقه الإسلامى لصالح المجتمع من خلالها أن تسهم فى خدمة الفقه الإسلامى لصالح المجتمع من خلال إحسان توجيه الشباب وعصمهم عن الضرب فى التيه الفكرى والشطط الذهنى كما يمكنها أن تعالج كثير من الأمراض الحضارية الخطيرة فى الأجيال الشابة مثل اللانتماء واللامسئولية والتخلف الفكرى والأمية والثقافية والاتكالية وضعف الشخصية ، كما يمكن للجامعة من خلال هذا المنهج أن تجعل الثقافة بمعناها الإسلامى تتبوأ مكانتها فى تربية الإنسان ، فيصبح واضحاً أن السلوك الاجتماعى للفرد خاضع لأشياء أعم من المعرفة وأوثق صلة بالشخصية منه بجمع المعلومات.

رابعاً : التصور المقترح لمنهج التربية لطلاب الجامعات والمعاهد المصرية:

يتم وضع هذا التصور فى ضوء تحديد أهداف المنهج المقترح ومحتواه وطريقة تدريسه ووسائل تقويمه.

أهداف المنهج المقترح :

الهدف هو " وصف لتغيير سلوكى نتوقع حدوثه فى شخصية التلميذ نتيجة لمروره بخبرة تعليمية ، وتفاعله مع موقف تدريسى ، وعليه فإن تحديد الأهداف ووضوحها يعد أول نقاط النجاح وأهمها لأى عمل يراد إنجازه.

وفى ضوء ذلك يمكن تحديد أهداف المنهج المقترح فيما يأتى :

- يتمثل الهدف العام من المنهج فى إعداد الطالب إعداداً إسلامياً يجعله قادراً على التحكم فى نفسه وضبط تصرفاته وخدمة مجتمعه ، وأن يؤمن بالمثل العليا التى يحيى بها ويموت فى سبيلها ويكون فى النهاية صورة حية من تصورات الإسلام للإنسان الكامل.
- وتنبثق عن هذا الهدف أهداف خاصة أحددها فيما يأتى :

- □ تزويد الطلاب بالمعارف الدينية التى تساعدهم على مواجهة كل زيف أو تضليل أو تحريف من أعداء الدين ، وفهم الدين فهماً واعياً صحيحاً بعيداً عن التعصب أو الجمود.
- □ إمدادهم بالمفاهيم الدينية الصحيحة الخالية من التحريف من مصادرها الأصلية ليمكنهم مراجعة ما لديهم من مفاهيم خاطئة ومواجهة كل ما يبعدهم عن عقيدتهم.
- □ تقوية الوعى الدينى فى نفوسهم تقوية تحول بينهم وبين التيارات الهدامة وتوسيع فهمهم لمرامى الدين فى تكوين الجماعة الكبرى.

- توجيههم ومساعدتهم فى علاج بعض الأمراض والقضايا العصرية التى تلحق بكثير منهم مثل قضايا : الفراغ العقدى– اللانتماء – اللامسئولية – الازدواجية فى الحياة – التخلف الفكرى – الأمية الثقافية ، وغير ذلك من القضايا العصرية وإفساح المجال أمامهم لمناقشة هذه القضايا وإيجاد الحلول الإسلامية لها.
- إرشادهم وتوجيههم إلى تراثهم الثقافى الإسلامى الأصيل ، ومساعدتهم على مواجهة كل ما هو ضار عليهم ، وهدام لثقافة المجتمع ، والتأسى والإقتداء بالرسول ﷺ وبالسلف الصالح.
- إعطاؤهم بعض الأفكار الواضحة عما أحاط ويحيط بالمسلمين ، وتوضيح القيم الإسلامية الصحيحة التى تمكنهم من مواجهة الغزو الثقافى والحرب الفكرية التى يشنها أعداء المسلمين على المسلمين.
- إذكاء روح الحب والولاء للوطن ولأهدافه السليمة التى تتفق مع أهداف الدين.
- ربطهم بالحياة والمجتمع وتحصينهم ضد مغريات الحضارة المادية الغربية، استعلاء عن الصغائر ، وبعداً عن مواطن الفساد والانحراف ، ويعد المنهج حجر الزاوية فى البنية التربوية ، وهو الوعاء الذى يقدم من خلاله مختلف الخبرات التى تعدها المؤسسة التعليمية ، كى يكتسبها المتعلمون بقصد تنميتهم تنمية شاملة لجوانب نموهم المختلفة جسمياً وعقلياً ووجدانياً واجتماعياً وهو بذلك يسهم فى بناء شخصية الفرد كما يعمل على إكسابه أنماط معينة من السلوك وأساليب محددة فى التفكير ، ويغرس فيه قيماً واتجاهات وميولاً ، ويوجه ما توفر من هذه الخصائص عندهم التوجيه الذى يساعد على تحقيق الأهداف المنشودة.

ومحتوى المنهج المقترح للتربية الدينية لطلاب الجامعات والمعاهد المصرية يشتمل على بعدين أساسين :

- **البعد الأول** : ومن خلاله يضمن المنهج الموضوعات الدينية ذات الصلة بالكلية أو التخصص الذى يدرس فيه الطلاب ، بمعنى أن يكون لطلاب كلية التجارة مثلا موضوعات دينية ذات صلة وثيقة بالممارسات التجارية ولطلاب كليات الطب موضوعات دينية تخصهم مثل خلق الإنسان بين الطب والقرآن والطب النبوى والعلاج بالقرآن ... وهكذا فى بقية الكليات والتخصصات وهذا البعد غير متضمن فى الدراسة الحالية نظراً لاحتياجه إلى فريق عمل متخصص.
- **البعد الثانى** : وهو الذى تعنى به الدراسة الحالية وهو بعد عام يدرس محتواه طلاب الجامعات والمعاهد العليا بصرف النظر عن تخصصاتهم ، ومن خلاله تعالج بعض الموضوعات الدينية العامة والقضايا والمشكلات المعاصرة التى يواجهها كثير من الشباب.

ولما كان ثمة مدخلان لوضع محتوى المنهج الأول وفيه تفرض موضوعات بعينها على الطلاب دون النظر إلى احتياجاتهم الفعلية لدراستها والثانى تشتق فيه الموضوعات من الاحتياجات الفعلية للطلاب ، فإن الباحث سوف يأخذ بالمدخل الثانى لفاعليته وموضوعيته.

ولتحقيق ذلك – قام الباحث بتصميم استبانة – سبق العرض لها – لتعرف آراء طلاب الجامعة حول احتياجاتهم الدينية المستقبلية ، وبتطبيق الاستبانة على عينة من طلاب كليتى التربية والتربية النوعية بدمياط (٤١٦) طالباً وطالبة ، وبتحليل النتائج تبين أن الموضوعات أو المحاور التى

تضمنتها الاستبانة تتمتع بدرجة أهمية كبيرة تتراوح بين (٦٥-٩٠%) مما يجعلها صالحة لأن تكون المحاور الأساسية التى يدور حولها المنهج المقترح. ويمكن التعرف على هذه المحاور ومستوى أهمية كل منها بالنظر إلى الجدول التالى :

جدول رقم (٣)

النسب المئوية لمستويات أهمية محاور الاستبانة وبنودها الفرعية وفقاً لما أسفر عنه تحليل استجابات عينة من طلاب كليتى التربية والتربية النوعية بدمياط

م	المحور وبنود الفرعية	العدد الكلى للعينة	درجات الأهمية وتكرارها			مستوى الأهمية
			مهمة جداً	مهمة	غير مهمة	
١	المشكلات التى تواجه الشباب وحلولها الإسلامية	٤١٦	٢٧٨	١٣٥	٣	%٨٣
	- التطرف	٤١٦	٢٧٨	١٣٠	٨	%٨٣
	- الإرهاب	٤١٦	٣٣٤	٧٨	٤	%٩٩٠
	- الإدمان	٤١٦	٢٨٢	١٢٦	٨	%٨٣
	- السلبية	٤١٦	٢٠٢	١٧٠	٤٤	%٦٩
	- البطالة	٤١٦	٢٤٨	١٤٦	٢٢	%٧٧
	- الانحراف الجنسى	٤١٦	٣٣٠	٥٨	٢٨	%٨٦
٢	**موقف الإسلام من بعض قضايا المرأة**	٤١٦	٢٠٠	١٩١	٢٥	%٧١
	- الاختلاط	٤١٦	٢٠٥	١٩٠	٢١	%٧٢
	- خروج المرأة للعمل	٤١٦	١٥٨	٢٢٢	٣٦	%٦٥
	- الإجهاض	٤١٦	٢٥٠	١٣٠	٣٦	%٧٦
	- تنظيم النسل	٤١٦	١٩٨	١٤٤	٧٤	%٦٥
	- التبرج	٤١٦	٣٠٤	٨٩	٢٣٣	%٨٤
٣	بعض التعاليم الدينية المرتبطة بالسلوك الاجتماعي	٤١٦	١٩٠	٢٢٠	٦	%٧٢
	- التعاون	٤١٦	١٨٧	٢٢١	٨	%٧٢
	- الإيثار	٤١٦	١٩٤	١٩٤	٨	%٧٠
	- التكافل الاجتماعى	٤١٦	١٢٩	١٢٩	٦	%٨٣

م	المحور وبنود الفرعية	العدد الكلى للعينة	درجات الأهمية وتكرارها			مستوى الأهمية
			مهمة جداً	مهمة	غير مهمة	
	- الأمر بالمعروف والنهى عن المنكر	٤١٦	٢٨٦	١٢٤	٦	%٨٤
	- العمل	٤١٦	٣٠٨	١٠٨	–	%٨٧
٤	الأسس المنهجية للتفسير القرآنى والحديث النبوى	٤١٦	٣٢٦	٨٤	٦	%٨٨
٥	منهج الإسلام فى بناء شخصية الإنسان المسلم	٤١٦	٣٢٦	٩٠	٢	%٨٩
٦	المعاملات الإسلامية وموقف الإسلام من بعض قضايا المال	٤١٦	١٩٦	٢١٦	١١	%٧٣
٧	الفتن الدينية وخطورتها وتحصين الشباب ضدها	٤١٦	٣٠٢		١١	%٨٥
٨	الغزو الفكرى والثقافى (مظاهره وخطورته)	٤١٦	٣٠٨		٦	%٨٦
٩	بعض المذاهب المعاصرة وموقف الإسلام منها	٤١٦	٢١١		١٥	%٧٤
١٠	موقف الإسلام من قضية تكفير المجتمع	٤١٦	٣٠٧		٩	%٨٦
١١	موقف الإسلام من الحريات	٤١٦	١٨٩		٦	%٧٢
١٢	مشكلات العالم الإسلامى فى الماضى والحاضر	٤١٦	٢٢٢		٣٦	%٧٢
١٣	الإمامة فى الإسلام وعلاقة المحكوم بالحاكم والحاكم بالمحكوم	٤١٦	٢٤٠		٢٨	%٧٥
١٤	الدعوة الإسلامية وشروطها ووسائلها ومداخلها	٤١٦	٢١٦		١٤	%٧٤
١٥	شخصيات إسلامية رائدة فى مجالات متعددة	٤١٦	١٨٤	٢٠٨	٢٤	%٦٩
١٦	دور الفكر الواقعى فى النهضة الإسلامية	٤١٦	٢٠٠	١٩٦	٢٠	%٧٢
١٧	الجهاد فى الإسلام	٤١٦	٢٤١	١٥٥	٢٠	%٧٧
	مستوى الأهمية للمحاور والموضوعات المقترحة					%٧٨

وبالنظر إلى الجدول السابق يتضح الأتى :

- أن ترتيب المحاور المقترحة لمنهج التربية الدينية لطلاب الجامعات والمعاهد المصرية من حيث مستوى أهميتها ومن وجهة نظر الطلاب كان على النحو الأتى :

م	المحور	مستوى الأهمية
١	منهج الإسلام فى بناء شخصية الإنسان	%٨٩
٢	الأسس المنهجية للتفسير القرآنى والحديث النبوى	%٨٨
٣	الغزو الفكرى والثقافى (مظاهره – خطورته)	%٨٦
٤	موقف الإسلام من قضية تكفير المجتمع	%٨٦
٥	الفتن الدينية وخطورتها وتحصين الشباب ضدها	%٨٥
٦	المشكلات التى تواجه الشباب وحلولها الإسلامية	%٨٣
٧	الجهاد فى الإسلام	%٧٧
٨	الإمامة فى الإسلام وعلاقة الحاكم بالمحكوم والمحكوم بالحاكم	%٧٥
٩	بعض المذاهب المعاصرة وموقف الإسلام منها	%٧٤
١٠	الدعوة الإسلامية (شروطها ووسائلها ومداخلها)	%٧٣
١١	المعاملات الإسلامية وموقف الإسلام من بعض قضايا المال	%٧٢
١٢	موقف الإسلام من الحريات	%٧٢
١٣	مشكلات العالم الإسلامى فى الماضى والحاضر	%٧٢
١٤	دور الفكر الواقعى فى النهضة الإسلامية	%٧٢
١٥	بعض التعاليم الدينية المرتبطة بالسلوك الاجتماعى	%٧١
١٦	موقف الإسلام من بعض قضايا المرأة	%٧٩
١٧	شخصيات إسلامية رائدة فى مجالات متعددة	

- أن بعض البنود الفرعية قد حظى بمستوى أهمية مرتفع مثـل بنـد (الإرهاب) فى محور (المشكلات التـى تواجـه الشـباب وحلولهـا الإسلامية) (٩٠%) ،وهذا يعكس مدى حاجة الشباب إلى دراسة هذا الموضع الذى أصبح مشكلة تشغل بـال أفـراد المجتمـع كبيـرهم وصغيرهم ، وبند (العمل) فى محور بعض التعاليم الدينية المرتبطـة بالسلوك الاجتماعى (٨٧%) ، وهذا يعكس رغبة الشباب فى تقـديم النصح والتوجيه الذى يدفعهم إلى العمل والتفانى فى خدمة المجتمـع والرفع من شأنه ، وبند (الانحراف الجنسى) فى محور (المشـكلات التى تواجه الشباب وحلولها الإسلامية) قد حظـى بمسـتوى أهميـة مرتفع أيضاً (٨٦%) وهذا ما يعكس حرص الشباب على التردد بكل ما يحصنهم ضد عوامل الانحراف والإغواء وبخاصـة فـى هـذا العصر الذى أصبح فيه شباب الأمة الإسلامية مستهدفاً من قبل أعداء الإسلام. وبندى (التبرج) والأمر بالمعروف والنهى عن المنكر فـى محور (بعض التعاليم الدينة المرتبطة بالسلوك الاجتماعى (٨٤%).
- أن بعض البنود الفرعية قد حظى بمستوى أهمية متوسط مثـل بنـد (تنظيم النسل – خروج المرأة للعمل) (٦٥%) ، وهذا يدل علـى أن هذه الموضوعات لم تعد تشغل بال الشـباب بالقـدر الـذى تشـغله القضايا والمشكلات الأخرى التى ظهرت على الساحة فـى الآونـة الأخيرة.
- أن مستوى الأهمية للمحاور والموضوعات المقترحة بصـفة عامـة كان مرتفعاً (٨٧%) ، وهذا يدل على أهميـة هـذه الموضـوعات باعتبارها محاور أساسية لمنهج فى التربية الدينية لطلاب الجامعـات والمعاهد المصرية.

التوصيات والمقترحات

فى ضوء الإطار النظرى والنتائج التى أسفرت عنها الدراسة يوصى الباحث بما يلى :

١- تكون التربية الدينية أحد المناهج الدراسية الأساسية التى يدرسها طلاب الجامعات والمعاهد المصرية والاهتمام بالتكوين الدينى لهم.
٢- تشكل لجنة من علماء الأزهر وبعض أساتذة التربية لوضع المحتوى التفصيلى لكل محور من المحاور المقترحة على أن يكون مناسباً لمستويات الطلاب ، وبعيداً عن الجمود والتعصب ومساير لروح العصر الذى نعيش فيه.
٣- أن يتم اختيار أعضاء هيئة التدريس الذين يقومون بتدريس هذا المنهج على أسس سليمة لكى يكونوا بحق – نماذج تحتذى ، وقدوة يتأسى بها الشباب ، حتى لا يتحول هذا المنهج إلى مجرد معلومات تعطى أو أفكار تلقن.
٤- أن تخصص بعض الحوافز المادية والمعنوية التى تحفز الشباب على التفوق فى دراسة هذا المنهج ، والاهتمام بالندوات والمعسكرات التى يكتسب من خلالها الطلاب والقيم الاجتماعية التى نص عليها ديننا الحنيف.
٥- أن توظف المواد العلمية التى يدرسها الطلاب الجامعات والمعاهد المصرية لتأكيد الإطار العقدى والوازع الدينى لدى الطلاب.
٦- أن تجرى دراسات مستقبلية للتعرف على أثر تدريس منهج فى التربية الدينية لطلاب الجامعات على علاج بعض القضايا والمشكلات التى يعانى منها الشباب وكذلك على ارتفاع معدلات الإنتاج فى ميادين العمل المختلفة
٧- تتاح الفرصة أمام الطلاب لمناقشة المشكلات التى تواجههم ووضع الحلول الإسلامية لها.

المراجع

١- إبراهيم عصمت مطاوع : تأصيل القيم الدينية فى نفوس الطلاب ، المؤتمر العلمي السنوي العاشر لقسم أصول التربية ، كلية التربية جامعة المنصورة (٢١- ٢٢ ديسمبر ١٩٩٣م) ، المجلد الثاني

٢- أحمد حسن حنورة ، صالح أحمد الراشد ، مقياس الثقافة القرآنية (مجال العقائد) المؤتمر العلمي الثالث للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، الإسكندرية (أغسطس ١٩٩١) ، المجلد الثاني .

٣- أحمد حسن حنورة ، صالح أحمد الراشد ، مقياس الثقافة القرآنية (مجال العظات والعبر) ، المؤتمر الثالث للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، الإسكندرية (أغسطس ١٩٩١) ، المجلد الثالث .

٤- أحمد الضوى سيد : برنامج مقترح لتطوير محتوي مناهج التربية الدينية الإسلامية للمرحلة الثانوية بالتعليم العام ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ١٩٨٢ .

٥- أحمد عبده عوض : تقويم كتب التربية الإسلامية فى المرحلة الثانوية بمصر فى ضوء تبصيرها الطلاب بالقضايا المعاصرة وتحصينهم من التيارات الفكرية المتطرفة ، المؤتمر العلمي الخامس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، القاهرة ، (أغسطس ١٩٩٣) ، المجلد الثالث .

٦- أحمد محمد العسال : توجيه طاقات الشباب المسلم لبناء المجتمع المسلم ، بحوث وتوصيات ندوة تربية الشباب المسلم ودور الجامعات فيها ، (إسلام أباد : ١-٣ أبريل ١٩٨٦) .

٧- حسن زيتون : التصورات المقترحة لمناهج العلوم المدرسية من المنظور الإسلامي (دراسة تحليلية) ، بحوث مؤتمر البحث التربوي " الواقع والمستقبل " ، القاهرة : رابطة الجامعات الحديثة (٢-٤ يوليو ١٩٨٨) ، المجلد الأول.
٨- حمدي أبو الفتوح عطيفة : تصور مقترح لأسلمة خطط ودراسة العلوم المدرسية في العالم العربي والإسلامي ، الإسكندرية : مكتب نور للآلة الكاتبة ، ١٩٨٢ .
٩- سعيد إسماعيل على : بحوث في التربية الإسلامية ، القاهرة : مركز التنمية البشرية والمعلومات ، ١٩٨٧ .
١٠- سليمان عبد ربه محمد : دور التربية الدينية الإسلامية في بناء الشخصية المسلمة في ضوء ملامح النظام العالمي الجديد ، المؤتمر السنوى العاشر لقسم أصول التربية - جامعة المنصورة (٢١-٢٢، ديسمبر ١٩٩٣) ، المجلد الثاني .
١١- سيد سجاد حسين ، سعيد على أشرف : أزمة التعليم الإسلامي ، جدة : عكاظ للنشر والتوزيع ، ١٩٨٣ .
١٢- السيد الشحات أحمد حسن : الصراع القيمة لدى الشباب ومواجهته من منظور التربية الإسلامية ، القاهرة : دار الفكر العربى ، ١٩٨٧.
١٣- السيد عبد العزيز البهواشى ، دور التربية الإسلامية في تنمية الشخصية القومية المصرية لمواجهة مخاطر اللانظام العالمي اللاجديد ، المؤتمر العلمي السنوى العاشر لقسم أصول التربية - جامعة المنصورة (٢١-٢٢ديسمبر) ، المجلد الثانى .

١٤- زغلول راغب النجار : أزمة التعليم المعاصر وحلولها الإسلامية ، القاهرة ، المعهد العالمي للفكر الإسلامي ١٩٩٠.

١٥- عارف عطاري : عرض وتحليل لكتاب أصول التربية الإسلامية للدكتور سعيد إسماعيل على ، مجلة التربية ، الدوحة ، اللجنة الوطنية للثقافة والعلوم العدد ٥١ ، مارس ١٩٨٢.

١٦- عبد الله عبد المحسن التركي : حوار مع الشباب ، قوة اليوم والغد ، بحوث وتوصيات ندوة تربية الشباب المسلم ، دور الجامعات فيها ، (إسلام أباد - ٣٠ أبريل ١٩٨٦) .

١٧- عبد المنعم نافع : الممارسات التربوية في التربية الإسلامية بالمدرسة الثانوية العامة (دراسة ميدانية) ، المؤتمر السنوي العاشر لقسم أصول التربية كلية التربية - جامعة المنصورة ، (٢١-٢٢ديسمبر ١٩٩٣ م) ، المجلد الأول .

١٨- عبد الودود مكرم : العلاقة بين التربية الإسلامية والتنمية الحضارية في المجتمع الإسلامي (دراسة نظرية) ، المؤتمر العلمي السنوي العاشر لقسم أصول التربية ، كلية التربية - جامعة المنصورة (٢١-٢٢ديسمبر ١٩٩٣) ، المجلد الثاني .

١٩- فؤاد حامد الموافي : علاقة الالتزام الديني بالاغتراب وتطرف الاستجابة لدى طلاب الجامعة ، المؤتمر السنوي التاسع لقسم أصول التربية كلية التربية - جامعة المنصورة (٢٢-٢٣ سبتمبر ١٩٩٣م) .

٢٠- كوثر عبد الرحيم الشريف : التربية العلمية في إطار التربية الإسلامية ، المؤتمر السنوي العاشر لقسم أصول التربية ، كلية التربية - جامعة المنصورة (٢١ - ٢٢ ديسمبر ١٩٩٣ م) ، المجلد الأول .

٢١- ماهر إسماعيل صبري محمد يوسف : القضايا العلمية الأخلاقية المثيرة للجدول ودور مناهج التربية الإسلامية بمصر فى معالجتها ، المؤتمر السنوي العاشر لقسم أصول التربية كلية التربية - جامعة المنصورة (٢١-٢٢ ديسمبر ١٩٩٣م) ، المجلد الأول ص ٣٦٣ .

٢٢- محروس أحمد غبان : التنمية الذاتية للمجتمعات الإسلامية ودور التربية الإسلامية فى تحقيقها ، المؤتمر العلمي السنوى العاشر لقسم أصول التربية - جامعة المنصورة (٢١-٢٢ ديسمبر) المجلد الثانى .

٢٣- محمد حسنين العجمى : التربية الإسلامية لمواجهة ظاهرة التطرف لدى بعض الشباب المصرى ضرورة حتمية لماذا ؟ وكيف ؟ المؤتمر العلمي السنوى العاشر لقسم أصول التربية ، كلية التربية - جامعة المنصورة (٢١-٢٢ديسمبر ١٩٩٣) ، المجلد الثانى .

٢٤- محمد عبد السميع : تدريس الكيمياء ، الرؤية الإسلامية ، فى محمد عبد السميع ومسلم سجاد : تخطيط المناهج الدراسية للعلوم الطبيعية ، الرؤية الإسلامية ، الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ١٩٨٧ .

٢٥- يسن عبد الرحمن قنديل ، قضايا التطرف الدينى والفتنة الطائفية ، دراسة فى كتب التربية الإسلامية والمسيحية ، المؤتمر العلمي الثالث للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، الإسكندرية (٤-٨ أغسطس ١٩٩١) المجلد الأول .

البحث الثالث

المهارات اللغوية العامة اللازمة للدراسة الجامعية

وتقويم منهج اللغة العربية فى المرحلة الثانوية فى ضوئها

المهارات اللغوية العامة اللازمة للدراسة الجامعية
وتقويم منهج اللغة العربية فى المرحلة الثانوية فى ضوئها (*)

أولا : ملخص البحث

على الرغم من أن تمكين الطالب من اللغة العربية واستخدامها استخداما جيدا يعد من أهم الأهداف التى تسعى المدرسة إلي تحقيقها ، فإن المهتمين بشئون التعليم فى مصر والعالم العربى مازالوا يلاحظون ضعفا عاما فى أداء الطلاب اللغوى فى مراحل التعليم العام والجامعى ، وذلك لافتقادهم أو عدم تمكنهم من مهارات اللغة الأساسية.

ولقد أصبحت مشكلة " الضعف فى الأداء اللغوي لدى الطلاب بصفة عامة، وطلاب الجامعة بصفة خاصة " من المشكلات التى تقلق المهتمين بشئون التعليم فى مصر والعالم العربى ، ولذلك عقدت المؤتمرات وأقيمت الندوات فى محاولة للتغلب على هذه المشكلة ووضع الحلول لها.

وانطلاقا مما أكدته البحوث والدراسات السابقة من هبوط مستوى أداء الطلاب اللغوى وبخاصة فى المرحلة الجامعية ، وعدم وضوح العلاقة بين المرحلتين الثانوية والجامعية ، وقصور التعليم الثانوى فى إكساب الطلاب المهارات اللغوية التى تمكنهم من مواصلة تعليمهم الجامعى ، وانطلاقا من ذلك كله قام الباحث بهذه الدراسة التى حاولت الإجابة عن التساؤلات الآتية :

(*) ملخص رسالة دكتوراه أعدها المؤلف وحصل بها على درجة دكتوراه الفلسفة فى التربية (تخصص مناهج وطرق تدريس اللغة العربية) ، كلية التربية بدمياط – جامعة المنصورة – ١٩٨٨

- ما المهارات اللغوية العامة اللازمة للدراسة الجامعية ؟
- إلي أى مدى تتوافر هذه المهارات لدى الطلاب الذين أنهوا دراستهم بالمرحلة الثانوية ؟
- إلي أي مدى يساعد منهج اللغة العربية الحالى فى المرحلة الثانوية فى تنمية المهارات اللغوية لدى طلاب هذه المرحلة ؟

حدود البحث :

تحرك هذا البحث فى إطار الحدود التالية :

أ – **من حيث المهارات اللغوية :** اقتصر هذا البحث على تحديد المهارات اللغوية العامة اللازمة للدراسة الجامعية ، دون امتداد إلي تحديد المهارات اللغوية الخاصة بكل فرع من فروع اللغة العربية.

ب – **من حيث الدراسة الجامعية :** اقتصر هذا البحث على تحديد المهارات اللغوية العامة اللازمة للدراسة الجامعية فى الكليات النظرية وعلى وجه التحديد (كليات التجارة – والحقوق – والتربية – والآداب) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس الذين يقومون بالتدريس فى هذه الكليات.

جـ – **من حيث عينة الدراسة :** اختار الباحث عينة الدراسة من الطلاب الذين أنهوا دراستهم بالمرحلة الثانوية من طلاب محافظتى دمياط والدقهلية.

فروض البحث :

حاول هذا البحث التحقق من صحة الفروض التالية :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب الذين أنهوا دراستهم بالمرحلة الثانوية ، ومتوسط درجات الطالبات اللاتي أنهين دراستهن بهذه المرحلة فى المهارات اللغوية العامة اللازمة للدراسة الجامعية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب القسم العلمى الذين أنهوا دراستهم بالمرحلة الثانوية ، ومتوسط درجات طلاب القسم الأدبى الذين أنهوا دراستهم بهذه المرحلة فى المهارات اللغوية العامة اللازمة للدراسة الجامعية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الصف الثالث الثانوى الذين طبق عليهم اختبار الكفاءة اللغوية بصورته المقروءة، ومتوسط درجات أقرانهم الذين طبق عليهم اختبار الكفاءة اللغوية بصورته المسموعة فى المهارات اللغوية العامة اللازمة للدراسة الجامعية.

خطوات البحث :

للإجابة عن الأسئلة التى تحددت بها مشكلة البحث ،والتحقق من فروضه قام الباحث بما يلى :

- إعداد استبيان لتحديد المهارات اللغوية العامة اللازمة للدراسة الجامعية ، عرضه على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس الذين يقومون بالتدريس فى كليات (التجارة – والحقوق – والآداب والتربية) التابعة لجامعة المنصورة لإعطاء الوزن النسبى لكل مهارة من المهارات التي تضمنتها قائمة الاستبيان.

- إعداد اختبار للكفاءة اللغوية ، وتطبيقه على عينة ممثلة من الطلاب الذين أنهوا دراستهم بالمرحلة الثانوية فى محافظتي دمياط والدقهليه.
- تحليل منهج اللغة العربية المقرر على طلاب المدارس الثانوية بصفوفها الثلاثة ، لمعرفة مدى اهتمام هذا المنهج بالمهارات اللغوية العامة اللازمة للدراسة الجامعية.

نتائج البحث

من أهم النتائج التى توصل إليها هذا البحث ما يلى:

- أن طلاب المرحلة الثانوية لا يتمكنون من المهارات اللغوية العامة اللازمة للدراسة الجامعية ، مما أدى إلي ضعف مستوى أدائهم اللغوى على اختبار الكفاءة اللغوية حيث لم تبلغ نسبة عدد الطلاب الذين حققوا مستوى الكفاءة اللغوية المطلوب سوى ٢,١٤ % فى القراءة ، ١,٨٧ فى الاستماع.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب الذين أنهوا دراستهم الثانوية ومتوسط درجات الطالبات اللائى أنهين دراستهن الثانوية فى المهارات اللغوية العامة اللازمة للنجاح فى الدراسة الجامعية، لصالح الطالبات ، حيث بلغت قيمة (ت) ٤,٥٨ وهي دالة عند مستوي ٠,٠١
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب القسم العلمى الذين أنهوا دراستهم الثانوية ، ومتوسط درجات طلاب القسم الأدبى الذين أنهوا دراستهم بهذه المرحلة ، فى المهارات اللغوية العامة اللازمة للنجاح فى الدراسة الجامعية لصالح طلاب القسم الأدبى حيث بلغت قيمة (ت) ٤٠٤١ وهى دالة عند مستوى ٠,٠١

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب الذين طبق عليهم اختبار الكفاءة اللغوية بصورته المقروءة ، ومتوسط درجات أقرانهم الذين طبق عليهم اختبار الكفاءة اللغوية بصورته المسموعة ، فى المهارات اللغوية العامة اللازمة للنجاح فى الدراسة الجامعية ، حيث بلغت قيمة (ت) ٠,٨٧
- إهمال منهج اللغة العربية فى المرحلة الثانوية لمعظم المهارات اللغوية العامة اللازمة للدراسة الجامعية ، هذا بالإضافة إلي عدم التكامل بين عناصر المنهج المختلفة ، فقد اتضح من تحليل المنهج أن الأهداف فى واد، والأسئلة الموضوعة لقياس مدى تحقيق هذه الأهداف فى واد آخر ، وهذا يفقد المنهج تكامله وترابطه.

ثانيا : التوصيات :

بناءً علي النتائج التى توصلت إليها هذه الدراسة يوصى الباحث بما يلى:

١ – فيما يختص بمستوى أداء الطلاب اللغوي : أثبتت الدراسة أن مستوى أداء الطلاب اللغوي ضعيف جدا ، ولذلك يوصى الباحث بما يلى :

أ – وضع برامج تدريبية مخططة يتم على أساسها تدريب الطلاب على استخدام اللغة استخداما جيدا – حديثا وكتابة – وهذا يتطلب :

- صياغة الأهداف الخاصة بهذه البرامج فى ضوء مجموعة المهارات اللغوية التي أجمعت الدراسات والبحوث السابقة العربية والأجنبية على أهميتها فى إعداد الطالب لمواصلة تعليمه بصفة عامه ، وتعليمه الجامعي بصفة خاصة.
- اختبار مجموعة من المقررات الهادفة إلى تنمية المهارات اللغوية العامة والخاصة ، على أن يراعى فى اختبار هذه المقررات ملاءمتها

لميول الطلاب وقدراتهم ، ومتطلبات الدراسة بالمرحلة التى يدرسون فيها، والمرحلة التالية التى يؤهلون للالتحاق بها.

- التدريب المستمر للطلاب على استخدام اللغة فى المواقف الطبيعية – حديثا وكتابة – مع الاستعانة بالتسجيلات الصوتية والمعامل اللغوية والأجهزة العلمية الحديثة.
- الاهتمام بعنصر التقويم ، على أن يراعى فيه تنوع أسئلته ، وتعدد أغراضه وقياسه جوانب متعددة من السلوك.
- تأهيل معلمي اللغة العربية بمراحل التعليم قبل الجامعي تأهيلا لغويا يمكنهم من توجيه الطلاب وتعويدهم الأداء اللغوي السليم ، وتدريبهم على كيفية الاستعانة بالأجهزة العلمية والمعامل اللغوية فى التدريس

٢ – فيما يختص بتحليل منهج اللغة العربية فى المرحلة الثانوية ، أثبت التحليل أن المنهج سواء فى أهدافه أو محتواه أو طريقة تدريسه يهمل كثيرا من المهارات اللغوية العامة اللازمة للدراسة الجامعية ، هذا بالإضافة إلي عدم التكامل بين عناصره المختلفة ، ولذلك يوصى الباحث بما يلى :

أ – **فى مجال أهداف تدريس اللغة العربية** : يوصى الباحث بضرورة إعادة النظر فى الأهداف التى تضمنتها كتب تعليم اللغة العربية فى المرحلة الثانوية لإضافة الأهداف التى تنص علي إكساب الطلاب المهارات اللغوية التى أكدتها الدراسات والبحوث السابقة ، والتى أغفلها منهج اللغة العربية فى المرحلة الثانوية علي أن يراعي في هذه الأهداف ما يلي :

- أن تصاغ هذه الأهداف بطريقة إجرائية ، وبصورة واضحة حتى يمكن أن تكون أداة توجيه حقيقية للمعلم

- أن تتبع هذه الأهداف فيما بينها لتشمل كل أنـواع السـلوك المـراد إكسابه الطلاب ، سواء أكان معرفيا أم مها ريا.
- أن تتبع هذه الأهداف ببعض الأمثلة التطبيقية لترجمة هذه الأهـداف إلي واقع علمي ، ويكون ذلك بتزويد المعلمين والمـوجهين بـدليل للمعلم يقوم بإعداده أساتذة متخصصون فى اللغـة العربيـة وطـرق تدريسها.

ب – **فى مجال محتوى اللغة العربية** : أثبت التحليل الذى قام بـه الباحـث لمحتوى كتب اللغة العربية فى المرحلة الثانوية أن المنهج فى الوقـت الذى يعطى فيه أهمية كبيرة للقراءة حيث خصص لها أكبر عدد مـن الموضوعات أعطى الفروع الأخرى أهمية قد لا تتناسب مع أهميتها ، ولذلك يوصى الباحث بضرورة إعادة النظر فى محتوى مـنهج اللغـة العربية فى المرحلة الثانوية على أن يراعى فى وضع هـذا المحتـوى الاقتراب من مبدأ المساواة بين فروع اللغة المختلفة بحيـث لا يطغـى فرع على فرع آخر.

جـ – **فى مجال تدريس اللغة العربية** : أثبت التحليل الذى قام بـه الباحـث للتوجيهات الخاصة بطرق تدريس فـروع اللغـة المختلفـة أن هـذه التوجيهات قد أغفلت النص على معظم المهارات اللغوية للنجـاح فـى الدراسة الجامعية، هذا بالإضافة إلى تركيزها على المهارات الخاصـة بمادتي القراءة ، والأدب والنصوص ، وإهمالها مهارات مادتى النحـو والبلاغة ولذلك يوصى الباحث بضـرورة إعـادة النظـر فـى هـذه التوجيهات على أن يراعى فيها :

- أن تكون متكاملة مع الأهداف الموضوعة لكل فن من فنون تـــدريس اللغة العربية ، بحيث تكون واقعية للأهداف ، لا مجرد ألفـــاظ تقـــال وعبارات تكتب.
- أن تزود هذه التوجيهات ببعض الأمثلة التطبيقية حتى يمكن للمدرس – الاهتداء بها فى معالجته للموضوع الذى يدرسه.
- أن تتضمن هذه التوجيهات الإشارة إلي بعض المراجـــع والمصـــادر التى يمكن للمعلم الرجوع إليها للحصول على مزيد من المعلومـــات عن الموضوع الذى يعالجه.

د – **فى مجال التقويم** : أثبت التحليل الذى قام به الباحث لعينة ممثلـــة مـــن الأسئلة التي تضمنتها كتب تعليم اللغة العربية فى المرحلـــة الثانويـــة أن منهج اللغة العربية فى المرحلة الثانوية يركز على قياس مهارات لغويـــة معينة ، ويهمل قياس بقية المهارات اللغوية التى لها أهمية خاصـــة فـــى مساعدة الطلاب على النجاح فى دراستهم الجامعيـــة مثـــل مهـــارات : الربط، والتلخيص ، وكتابة التقـــارير ، وإعـــداد الســـجلات ، والكتابـــة الوظيفية ، واستخدام القواميس ، وغير ذلك مـــن المهـــارات اللغويـــة المهمة ، هذا بالإضافة إلي قياس الأسئلة لمهارات لغوية لم تنص علـــى معظمها الأهداف أو التوجيهات الخاصة باللغة العربيـــة ، مـــع إهمالهـــا لقياس بعض المهارات اللغوية التى نصت عليها الأهداف والتوجيهات.

ولذلك **يوصى الباحث** بإعادة النظر فى الأسئلة المتضمنة فى كتب اللغـــة العربية بالمرحلة الثانوية ، على أن يراعى فى إعدادها ما يلى :

١ – أن تكون الأسئلة متنوعة بحيث لا يكتفي بالأسئلة التقليدية ، بل يجب الاعتماد أيضا على الأسئلة الموضوعية بأنواعها المتعددة حتى يتعود الطلاب الإجابة عن مثل هذه الأسئلة.

٢ – أن توضع أسئلة تقيس المهارات اللغوية العامة والخاصة ، مع إعطاء الوزن النسبي لكل مهارة من هذه المهارات وفقا لأهميتها بالنسبة للطالب.

٣ – أن توضع الأسئلة المجاب عنها ، حتى يحتذي الطالب بها في أثناء إجابته عن الأسئلة التى تتقارب فى صياغتها ومضمونها مع هذه الأسئلة.

٤ – أن تتكامل الأسئلة الموضوعية مع الأهداف التى نص عليها منهج تعليم اللغة العربية فى المرحلة الثانوية ، بحيث تكون الأسئلة الواردة عقب كل موضوع متفقة مع الأهداف التى نص عليها المنهج ومتكاملة معها ، فمن خلالها يمكن التأكد من مدى تحقيق الأهداف.

٥ – أن تتيح هذه الأسئلة فرصة الابتكار والإبداع الأدبي أمام الطالب ، وذلك بإعطاء الحرية فى اختيار بعض الأعمال الأدبية لكبار الكتاب وكتابة تلخيصات لها أو نقد موضوعي عنها ، أو غير ذلك من الأسئلة التى قد تتيح للطالب هذه الفرصة.

ثالثا : بحوث مقترحة :

فى ضوء النتائج التى أسفر عنها البحث ، وامتدادا لـــه يقتـــرح الباحـــث البحوث التالية :

(١) ما أثر برنامج معد لتنمية المهارات اللغوية العامة اللازمـــة للدراســـة الجامعية على تحصيل طلاب الكليات الإنسانية ؟

(٢) إلي أي مدى يمكن إعداد برامج لتنمية المهارات اللغوية لدى الطـــلاب ذوى التحصيل المنخفض فى المرحلة الثانوية.

(٣) ما أثر التدريب على مهارات القراءة على تنمية القدرة الكتابيـــة لـــدى طلاب الشعب العلمية ؟

(٤) إلي أي مدي يمكن وضع برنامج لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية لـــدى طلاب الصف الثالث الثانوى ؟

(٥) إلي أي مدى تؤثر أساليب التقويم المختلفة على تنمية المهارات اللغوية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

البحث
الرابع

مستوى تمكن طلاب الفرقة الأولى
شعبة التعليم الابتدائى
بكلية التربية بدمياط من بعض مهارات الكتابة

مستوى تمكن طلاب الفرقة الأولى شعبة التعليم الابتدائى بكلية التربية بدمياط من بعض مهارات الكتابة (*)

أولاً : المقدمــــة

اللغة العربية – شأنها فى ذلك شأن أية لغة – لها فى حياة الناس بعامــة والطلاب بخاصة أهمية كبيرة ومكانة متميزة ، فهى أداتهم للتفكير والاتصال والتعبير والتسجــيل ، وهى الوعاء الذي يحوى خبراتهم ويعبر عن ثقافاتهم، وأداة لتحقيق الوحدة ودعم أواصر المودة بين متحدثيها ، وهـــى فـــوق ذلـــك تعين المرء فى تحديد مركزه الاجتماعى ، وهى " أداة الغذاء العقلى ، وأبرز روافد الثقافة ، وأحد مسارب المعرفة وأقواها ، وهى نافذة الحاضـــر علـــى الماضى ، ورياح الماضى تحمل فكرة إلى الحاضر ، وهى الحاضر تحملـــه إلى المستقبل تاريخا وفكراً.

واللغة – بذلك – تصنع الفرد وتشكله ، وتحمل تـــراث المجتمـــع فـــى ماضيه وحاضره ، وتحفظه ذخراً لأجياله القادمة ، فكلما كانت غزيرة العطاء أغنت الفكر وأثرت العقل ، وكلما كانت سهلة الأداء ، يسيرة التنـــاول كانـــت أسرع تأثيرا وأشد فى تثقيف الإنسان وسبباً من أسباب تقدمه ورقيه ، فحـــين يطورها ويرقى باستعمالها ؛ فإنها ترقى به عقلاً وخلقاً ، ووجداناً وإنســـانية ، وهى بهذا التصور قد خرجت عن كونها مجرد مادة دراسية يدرسها الطالب، لتصبح محوراً أساسياً فى بناء الإنسان بكل جوانبه ، والعملية التعليمية بكـــل أبعادها.

* نشر هذا البحث بمجلة كلية التربية بدمياط ، ١٩٩٤.

ونظراً لأن للغة هذه الأهمية ، فإن تعليمها حظى – ومازال – بأكبر نصيب من العناية من المهتمين بشئون التربية والتعليم فى مصر والعالم الإسلامى ، وأصبح يهدف إلى " تمكين التلميذ من أدوات المعرفة عن طريق تزويده بالمهارات الأساسية فى القراءة والكتابة والتعبير ، ومساعدته على اكتساب عاداتها الصحيحة واتجاهاتها السليمة ، والتدرج فى تنمية هذه المهارات على امتداد المراحل التعليمية ، بحيث يصل فى نهاية هذه المرحلة إلى مستوى لغوى يمكنه من استخدام اللغة استخداما ناجحاً عن طريق التحدث والكتابة ، أو الاستماع والقراءة ، مما يساعد فى النهوض بالعمل الذي يختاره ، وعلى مواصلة الدراسة فى المراحل التعليمية التالية ".

ولما كانت اللغة تتكون من فنون أربعة هى الاستماع والتحدث ، والقراءة والكتابة ، فإن لكل فن من هذه الفنون أهميته الخاصة فى حياة الفرد والمجتمع، وإذا كانت القراءة تمثل إحدى نوافذ المعرفة ، وأداة من أهم أدوات التثقيف التى يقف بها الإنسان على نتائج الفكر البشرى ، فإن الكتابة تعد – فى الواقع – " مفخرة العقل الإنسانى ، بل إنها أعظم ما أنتجه هذا العقل ، ولقد ذكر علماء الأنثروبولوجى أن الإنسان حين اخترع الكتابة بدأ تاريخه الحقيقى ".

وتعد الكتابة – إضافة إلى ما سبق – من أهم وسائل الاتصال التى تمكن الإنسان من تدوين أفكاره ومشاعره وإنجازاته فى مجالات الحياة المختلفة ، وهى وسيلته لتدوين التراث الإنسانى ونقله إلى الأجيال المتعاقبة وعن طريقها يمكن الوقوف على ما أحدثه غيره من تطوير وتغيير أثر فى حياة الأفراد والمجتمعات على مر العصور.

ولأهمية الكتابة فى عملية الاتصال ، وتدوين الفكر والتراث ، فقد وضع العلماء لها معايير تضبطها ، وأصبح لها نظام خاص يراعيه الكاتب فى كتابته، ويأخذ به المعلم تلاميذه ، ويعد الخروج عنه انحرافا يجب تقويمه وتصويبه ، ويتمثل هذا النظام فى رسم الكلمات رسماً صحيحا يوافق قواعد الإملاء ، والتعبير عن الأفكار بوضوح ، وتجويد الخط بقدر المستطاع.

ولما كانت الكتابة تمثل أسمى غايات اللغة وأرقى مهاراتها ، وأن اكتساب القدرة على التعبير الواضح الجميل هو الحصيلة النهائية لتعليمها ، فإن تمكين الطالب من مهارات اللغة بعامة ، ومهارات الكتابة بخاصة يعد أمراً ضروريا ، وهو أكثر ضرورة لطالب الجامعة ذلك لأنه " يتعرض لمواقف تتطلب منه إجادة لمهارات لغوية وكتابية معينة ، فعادة ما يكلف بقراءة مواد تعليمية ذات مدى واسع من التنوع ، أو الاطلاع على مصادر ومراجع تتعدى حدود الكتاب المقرر ، وكتابة تقارير ومقالات وأبحاث فصلية، أو الاستماع إلى محاضرات تلقى بسرعات متفاوتة ، أو الانخراط فى مناقشات مع أساتذته وزملائه ، وغير ذلك من المواقف التى تحتاج إلى التمكن من مهارات لغوية معينة ".

وعلى الرغم من هذه الأهمية للغة بعامة ، والكتابة بخاصة ، فإن مشكلة الضعف اللغوى ما زالت ملحوظة وملموسة فى أداء الطلاب فى مختلف مراحل التعليم ، وذلك لافتقادهم أو لعدم تمكنهم من المهارات الأساسية ، الأمر الذي أدى – فى كثير من الأحيان – إلى تعالى الصيحات بالشكوى من ضعف تعليم اللغة العربية فى المدارس والجامعات وهبوط مستوى الطالب من النواحى العلمية الأساسية والثقافية العامة ، وارتفاع أصابع الاتهام مشيرة إلى المنهج تارة ، وإلى المعلم تارة أخرى.

وتتجلى هذه المشكلة – مشكلة الضعف اللغوى – بصورة أكبر لدى طلاب الجامعة ؛ فقد تعذر على كثير منهم فهم المادة العلمية التى تلقى عليهم ، واستيعابها وهضمها ، مما كان له أبعد الأثر فى ضعف مستوى الطلاب وأدائهم ، وقد بدا ذلك فى وضوح وجلاء فى إجاباتهم فى الامتحان ، وغير ذلك من المواقف والمناسبات ، كما تجلت فى شيوع الأخطاء اللغوية والنحوية والإملائية فى أحاديث الطلاب وكتاباتهم ، وجهل الكثير منهم بلغتهم، وعدم تمكنهم من مهاراتها ، وعدم إدراكهم أهميتها ، وهذا أمر أكد عليه كثير من الدراسات والبحوث التى أجريت فى هذا المجال.

وإذا كانت مشكلة الضعف اللغوى ظاهرة عند طلاب الجامعة بعامة ، فهى أكثر ظهوراً عند طلاب شعبة التعليم الابتدائى بكليات التربية ، وبخاصة فى الكتابة ، وهذا أمر تأكد منه الباحث من خلال تدريسه مادة تعليم القراءة والكتابة لطلاب الفرقتين الأولى والثانية بهذه الشعبة التى استحدثت فى كليات التربية بهدف إعداد معلم تربوى مؤهل للعمل فى التدريس بالمرحلة الابتدائية، وأكدته كذلك دراسات وبحوث أجريت على طلاب هذه الشعبة فى كليات أخرى.

ومما يثير العقل ويدفعه للتساؤل والتعجب أن الاهتمام بتعليم الكتابة يبدأ منذ التحاق التلميذ بالصف الأول الابتدائى ، ويستمر معه فى مراحل تعليمه التالية ، ومع هذا الاهتمام فإن مستوى أداء التلاميذ الكتابى يتسم بالضعف ، الأمر الذي أدى إلى تعالى صيحات ونداءاتهم الغيورين على اللغة العربية للتصدى لهذه الظاهرة الخطيرة التى باتت تقلق الجميع ، فأجريت البحوث والدراسات حول هذه الظاهرة لبحث أسبابها ، واقتراح الأساليب الملائمة لعلاجها.

على أن المتتبع لهذه الدراسات والبحوث يجد أن كثيراً منها قد ركز على دراسة ظاهرة الضعف الكتابى من زاوية الأخطاء الإملائية والنحوية الشائعة فى كتابات بعض التلاميذ والطلاب فى مراحل التعليم العام ، وبعض الأقسام فى الكليات الأدبية ، أو التى يمكن أن نطلق عليها (مهارات الصحة اللغوية)، وهى إحدى المهارات الكتابية التى يحتاج الطلاب – وبخاصة من يتصدى منهم للعمل فى مهنة التعليم فيما بعد – إلى إتقانها ، أما المهارات الكتابية الأخرى (كمهارات البحث – الدراسة – التعبير) فلم تلق الاهتمام الذي تلقاه مهارات الصحة اللغوية ، وهذا ما دفع الباحث إلى القيام بهذه الدراسة التى تهدف إلى معرفة مستوى تمكن طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية بدمياط – شعبة التعليم الابتدائى – من مهارات الكتابة الأربع ، حتى يمكن تحديد نقاط الضعف واقتراح العلاج المناسب.

ثانياً : مشكلة البحث

على ضوء ما تأكد للباحث من خلال قيامه بالتدريس لطلاب شعبة التعليم الابتدائى بكلية التربية بدمياط ، وما أكدته نتائج الدراسات والبحوث التى أجريت فى مجال تعليم الكتابة ، من وجود ضعف ملموس فى كتابات الطلاب بعامة ، وطلاب شعبة التعليم الابتدائى الذين سيصبحون فى المستقبل القريب معلمين فى المرحلة الابتدائية بخاصة ،ولأهمية الدور الذي يقوم به معلم المرحلة الابتدائية ، والجهود المبذولة للاهتمام بإعداده ،وتأهيله تأهيلاً تربويا ولغويا يمكنه من القيام بدوره فى إعداد النشء وتربيته على النحو المنشود.

وانطلاقاً مما أسفرت عنه قراءة الباحث للدراسات والبحوث التى أجريت فى مجال الكتابة وبخاصة لطلاب شعبة التعليم الابتدائى من نتائج متمثلة فى أن هذه الدراسات قد ركزت فى تصديها لمشكلة الضعف الكتابى على الأخطاء النحوية والإملائية ، دون الاهتمام بدراسة المهارات الكتابية

الأخرى؛ فإن القيام بدراسة لمعرفة مدى تمكن هؤلاء الطلاب من المهارات الكتابية الأخرى أمر ضروري.

وعلى ضوء ما سبق يقوم الباحث بهذه الدراسة التي تحاول معرفة مستوى تمكن طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية بدمياط – شعبة التعليم الابتدائي – من بعض مهارات الكتابة ، وذلك من خلال الإجابة عن التساؤلات التالية :

١ – ما مدى تمكن طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية بدمياط – شعبة التعليم الابتدائي – من بعض مهارات الكتابة ؟

٢ – إلى أي مدى تتفق تقديرات الطلاب لمستواهم الكتابي مع النتائج التي أسفر عنها تطبيق الاختبار المستخدم في الدراسة ؟

٣ – إلى أي مدى يختلف مستوى تمكن الطلاب من هذه المهارات تبعاً لاختلاف الجنس (ذكور – إناث) ؟

٤ – إلى أي مدى يختلف مستوى تمكن الطلاب من هذه المهارات تبعاً لاختلاف التخصص (علمي – أدبي) ؟

ثالثاً : أهمية البحث

تنبع أهمية هذا البحث من :

أهمية العينة التي يطبق عليها وهم طلاب شعبة التعليم الابتدائي من معلمي المرحلة الابتدائية في المستقبل ، ومن أهمية الكتابة وتعليمها والذي يمثل تحدياً ينبغي أن تتوجه إليه جهود التربويين ، حيث يعد الأداء الكتابي الجيد دليلاً على التمكن اللغوي.

▲ يساعد هذا البحث في التعرف على الواقع الحالي لمستوى تمكن طلاب الفرقة الأولى – شعبة التعليم الابتدائي – من بعض مهارات الكتابة ،

كما يكشف عن أهم مظاهر الضعف لديهم ، الأمر الذي يفيد في وضع الخطط الجيدة والبرامج المساعدة لرفع مستوى الأداء الكتابى لدى هؤلاء الطلاب ، وإعدادهم إعداداً يتناسب مع طبيعة المرحلة التى سيعملون بها.

- يمد هذا البحث القائمين بتدريس مادة تعليم القراءة والكتابة لشعبة التعليم الابتدائى بكلية التربية بأداتين مهمتين لقياس مستوى تمكن طلابهم من بعض مهارات الكتابة.

رابعاً : حدود البحث

يحد هذا البحث بالحدود التالية :

١ – **من حيث العينة :** يقتصر على عينة ممثلة من طلاب الفرقة الأولى – شعبة التعليم الابتدائى – بكلية التربية بدمياط ، ومن ثم فنتائج الدراسة مقصورة على هؤلاء الطلاب.

٢ – **من حيث مهارات الكتابة :** يقتصر على قياس مستوى تمكن الطلاب من المهارات الكتابية الواردة فى الاختبار المعد فى الدراسة ، والتى تندرج تحت مهارات أربع رئيسة هى :

- مهارات البحث
- مهارات الدراسة
- مهارات التعبير
- مهارات الصحة اللغوية

٣ – يقتصر فى التعرف على مستوى تمكن الطلاب من بعض مهارات الكتابة على استخدام أداتين من إعداد الباحث هما (الاستبانة والاختبار).

خامساً: مصطلحات البحث

- **مستوى التمكن :**

يعرف مستوى التمكن بأنه " الأداء الذي يصل أو يفوق ٨٠% من النهاية العظمى لدرجة الاختبار ".

ويقصد به فى هذا البحث " الدرجة التى يصل فيها الطلاب إلى إتقان مـا تعلموه من مهارات الكتابة وفقاً لما تكشف عنه نتائج اختبار مقنن معد لـذلك ، بحيث لا تقل هذه الدرجة عن ٧٥% من الدرجة الكلية للاختبار.

ويرجع السبب فى اختبار نسبة (٧٥%) كحد أدنى للتمكن إلى أنها هـى النسبة المعمول بها فى كليات التربية كحد أدنى لحصول الطالب على تقدير " جيد جداً ".

- **مهارات الكتابة :**

ويقصد بها فى هذا البحث المهارات التالية :

- **مهارات البحث :** ويقصد بها المهارات التى تمكن الطالـب مـن كتابـة البحوث التى يكلف بها بطريقة صحيحة ، مع مراعاة قواعـد التوثيـق وخطوات المنهج العلمى فى دراسة المشكلة موضوع البحث.
- **مهارات الدراسة :** و يقصد بها المهارات التى يحتاج الطالب إلى تنميتها لفهم المقررات الدراسية بنجاح.
- **مهارات التعبير :** و يقصد بها المهارات التى تمكن الطالب من التعبيـر عما يدور فى قلبه ووجدانه من أحاسيس ومشاعر ، وما يدور فى عقله من معارف وأفكار بطريقة تؤثر فى القارئ وتحقق الهدف الذى يعبـر أجله.

- **مهارات الصحة اللغوية** : ويقصد بها المهارات التى تمكن الطالب من الكتابة بطريقة سليمة مراعيا نظام الفقرات وعلامات الترقيم وهمزات الوصل والقطع ، وقواعد الإملاء ، والضبط الصحيح لأواخر الكلمات.

سادساً : فروض البحث

يستهدف هذا البحث اختبار صحة الفروض التالية :

١- ينخفض مستوى تمكن طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية بدمياط - شعبة التعليم الابتدائى - عن بعض مهارات الكتابة عن مستوى التمكن المأخوذ به فى هذا البحث (٧٥ %).

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الفرقة الأولى - شعبة التعليم الابتدائى - بكلية التربية بدمياط فى الاختبار المستخدم فى البحث راجعة إلى التخصص (علمى - أدبى).

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الفرقة الأولى - شعبة التعليم الابتدائى فى الاختبار المستخدم فى البحث راجعة إلى الجنس (ذكور - إناث).

٤- يتفق مستوى تقدير الطلاب لتمكنهم من بعض مهارات الكتابة مع مستوى تمكنهم الفعلى كما يقاس من خلال الاختبار المستخدم فى هذا البحث.

الدراسات السابقة

أ- **الدراسات العربية** ، وتقسم وفق محورين أساسيين :

- ▲ **المحور الأول** : دراسات اهتمت بتشخيص الأخطاء الشائعة فى كتابات الطلاب بمراحل التعليم العام والجامعى.
- ▲ **المحور الثانى** : دراسات اهتمت بتنمية مهارات الكتابة لـدى طـلاب التعليمين العام والجامعى.

ب_ **الدراسات الأجنبية** :

وتقسم – أيضا – وفق محورين أساسيين :

- ▲ **المحور الأول** : دراسات اهتمت بتدريب الطلاب على الكتابة التعاونية.
- ▲ **المحور الثانى** : دراسات اهتمت بتنمية مهارات الكتابـة مـن خـلال بعض الاستراتيجيات التدريسية.

أ_ الدراسات العربية :

١- **دراسات المحور الأول** : وهى دراسات اهتمـت بتشـخيص الأخطـاء الشائعة فى كتابات الطلاب بمراحل التعليم العام والجامعى ، ومن هـذه الدراسات دراسة حسن شحاته (١٩٧٨) عن الأخطاء الشائعة فى الإملاء فى الصفوف الثلاثة الأخيرة والمرحلة الابتدائية ، ودراسة فتحـى أبـو شعيشع (١٩٨١) عن الأخطاء النحوية الشائعة فى كتابات تلاميذ المرحلة الإعدادية بالمعاهد الأزهرية ، ودراسة نوال القاضـى (١٩٨٣) عـن الأخطاء الإملائية الشائعة عند تلميذات المرحلـة الابتدائيـة بالمملكـة العربية السعودية ، ودراسة هناء أبو ضيف (١٩٨٤) عـن الأخطـاء الشائعة لدى تلاميذ الصف التاسع من التعليم الأساسى ، ودراسة طاهر علوان (١٩٨٤) عن الأخطاء الشائعة فى التعبير الكتابى لـدى طـلاب

الصف الثالث الثانوى بمحافظة الإسكندرية ، ودراسة على حسن (١٩٨٥) عن الأخطاء النحوية الشائعة فى كتابات طلبة الصف الثالث من المرحلة الثانوية ، ودراسة مصطفى اسماعيل موسى (١٩٨٥) عن الأخطاء النحوية عند طلاب السنة الرابعة بقسم اللغة العربية ببعض كليات التربية ، ودراسة قماشة زيد (١٩٨٧) عن الأخطاء الإملائية الشائعة بين تلميذات الصف السادس الابتدائى فى مدينة الرياض ، ودراسة زيد محمد شحاته ومحمد موسى عقيلان (١٩٩٥) عن مظاهر الضعف اللغوى لدى الطلاب فى المراحل الجامعية وأهم أسبابه.

٢- **دراسات المحور الثانى :** وهى دراسات اهتمت بوضع الخطط والبرامج وقياس مدى أثرها فى تنمية مهارات الكتابة عند طلاب مراحل التعليم العام والجامعى. ومن هذه الدراسات :

- دراسة طه غانم (١٩٨٥) والتى اهتمت بتنمية مهارات التعبير الكتابى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية فى الجمهورية اليمنية ، ودراسة عطيه يوسف (١٩٨٧) ، والتى اهتمت بتنمية بعض مهارات التعبير التحريرى الوظيفى لدى طلاب الصف الأول الثانوى ، ودراسة عفت درويش (١٩٨٨) والتى اهتمت بتنمية مهارات بعض مجالات التعبير الكتابى لدى طلبة المرحلة الثانوية ودراسة على عبد الفتاح (١٩٨٩) والتى اهتمت بإعداد برنامج للتدريب على مهارات التعبير الكتابى والإبداعى والوظيفى لتلاميذ الصف السادس بمرحلة التعليم الأساسى ودراسة مصطفى موسى (١٩٩١) والتى اهتمت بقياس أثر استخدام الطريقة الفردية الإرشادية فى تعليم الكتابة على تحسين الأداء الكتابى وتحصيل قواعد الإملاء لدى طلاب شعبة التعليم الأساسى بكلية التربية بالمنيا ، ودراسة على عبد الفتاح (١٩٩٢) والتى اهتمت بوضع برنامج مقترح

لتعليم الكتابة لطلاب التعليم الأساسى (الفرقة الأولى) بالمنيا ودراسة عبد الرحمن الصغير (١٩٩٣) والتى اهتمت بتنمية بعض مجالات التعبير التحريرى فى المرحلة الثانوية الأزهرية ، ودراسة سعد الرشيدى (١٩٩٤) والتى اهتمت بوضع برنامج مقترح لتنمية المهارات الأساسية للكتابة الوظيفية بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت ، ودراسة هدى صالح (١٩٩٤) والتى اهتمت بوضع مجموعة من الأنشطة اللغوية وقياس أثرها فى تنمية بعض المهارات الكتابية لدى طلاب الصف الأول الثانوى ، ودراسة محمد حسن المرسى (١٩٩٥) والتى اهتمت بقياس فعالية التعليم التعاونى فى إكساب طلبة المرحلة الثانوية مهارات التعبير الكتابى.

ب- الدراسات الأجنبية :

١- **دراسات المحور الأول :** وهى دراسات اهتمت بتدريب الطلاب على الكتابة التعاونية ، وإكسابهم مهاراتها ، مثل : دراسة فولكنر والتى اهتمت بدراسة أثر الكتابة التعاونية على أداء تلاميذ الصفين الرابع والخامس ، وقد أوضحت هذه الدراسة وجود أثر إيجابى للتدريب على الكتابة التعاونية على أداء الطلاب للأعمال التى يكلفون بها. ودراسة لاندز (Landis. 1992) والتى اهتمت بتوضيح أثر التعليم التعاونى من خلال استخدام الرسائل بين الفصول وفى الحرم الجامعى على تحسين مهارات الكتابة لدى الطلاب ، وقد أوضحت هذه الدراسة وجود أثر إيجابى للتعليم التعاونى والكتابة التعاونية على تحسين أداءات الطلاب الكتابية ، ودراسة كيس (Keys 1994) والتى اهتمت بتنمية مهارات التفكير العلمى ذات العلاقة بالوجبات الكتابية التعاونية لدى طلاب الصف التاسع، وقد أوضحت هذه الدراسة أن التدريب على الكتابة التعاونية قد كان أثر ايجابى فى تنمية مهارات التفكير العلمى لدى طلاب الصف التاسع.

ب- **دراسات المحور الثانى** : وهى دراسات اهتمت بتنمية مهارات الكتابة بصفة عامة – ومهارات الكتابة الوظيفية بصفة خاصة لدى الطلاب من خلال استخدام بعض الاستراتيجيات التدريسية. مثل دراسة :- هنرى (1979Henaeri) والتى أوضحت كتابات الطلاب فى المستوى الجامعى أثر التعليم الفردى على تنمية المهارات. ودراسة بردج والتى اهتمت بدراسة تأثير ثلاث طرق مختلفة من التقويم على تعلم مهارات الكتابة التطبيقية ، وهذه الطرق هى طريقة التقويم التقليدية عن طريق المعلم ، والثانية طريقة التقويم الموضوعى ، والثالثة طريقة التقويم من خلال الكمبيوتر ، وقد أكدت هذه الدراسة على أهمية توجيه المعلمين للطلاب والتركيز على المستويات العليا من مهارات كتابة التقارير التطبيقية باستخدام الطريقتين الثانية والثالثة كجزء أساسى من الإجراء التعليمى لفاعليتهما بطريقة أكثر من الطرق التقليدية فى التقويم ودراسة نوروود (Norwood 1985) والتى اهتمت بدراسة أثر التدريب على مهارات الاستماع والكتابة على الأداءات الكتابية لدى طلاب الشعب التجارية بجامعة ليوسلانا Louislana فى باتون روج Baton Rouge ، وقد أكدت هذه الدراسة أهمية تنمية مهارات الكتابة لدى هؤلاء الطلاب نظراً لاحتياجهم الشديد إليها فى المواقف التجارية التى سيمرون بها. ودراسة كومر (Commer 1986) والتى اهتمت بدراسة أثر استخدام خطتين اقترحها قسم التربية فى جامعة مارى لاند Mary – Land على تحسين مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب المدارس العليا ، الأولى تتمثل فى استخدام المناشط قبل الكتابية المخططة والتغذية الراجعة عن طريق المعلم عن أخطاء الطلاب الكتابية والتراكيب الخاصة فى صياغة الجملة ومصطلحات الكتابة الإنجليزية ، والثانية تهتم بزيادة الوقت المتاح للكتابة. وأكدت هذه الدراسة أن الخطة الأولى كانت أكثر فاعلية فى تحسين مهارات الكتابة الوظيفية لدى الطلاب من الخطة الثانية ودراسة بريوار (Brewer : 1990) والتى اهتمت بتوظيف الكمبيوتر

فى تنمية مهارات كتابة الرسائل للتلاميذ المتخلفين عقلياً ، وقد أثبتت هذه الدراسة جدوى الكمبيوتر وأهميته فى تحقيق هذا الهدف ودراسة ريش وباربارا Rish & Barbara 1990 والتى اهتمت بتنمية مهارات دمج المعارف الاجتماعية واللغوية فى أثناء الكتابة و دراسة فاليرى (Valeri : 1999) والتى اهتمت ببيان بعض طرق التدريس القائمة على البحث وتزويد القراء والكتاب النامين بأدوات تعلم كتابة الملخصات وبعض الأنشطة الصفية التى تساعدهم فى تنمية مهاراتهم فى كتابة الملخصات ودراسة نيلسون وآخرين (Nelson & Others - 1992) والتى اهتمت بدراسة أثر تدريس بعض استراتيجيات مهارات التلخيص للطلاب المتأخرين دراسيا على فهمهم للنصوص العلمية ، وقد أوضحت هذه الدراسة أن تدريب الطلاب على مهارات التلخيص كان له أثر واضح على فهمهم للنصوص العلمية التى يدرسونها. ودراسة أومالان وآخرين (O'Mallan & Others - 1993) والتى اهتمت بدراسة تأثيرات عمليات القراءة الموجهة على كتابة الملخصات وفهم النصوص العلمية لدى طلاب الصف الخامس ، وقد أوضحت هذه الدراسة وجود تأثير ايجابى لتدريب التلاميذ على بعض مهارات القراءة على كتابتهم للملخصات وفهمهم للنصوص العلمية ودراسة كاساز (Casazza - 1993) والتى اهتمت بدراسة استخدام نموذج للتدريس بالطريقة المباشرة لتنمية مهارات كتابة الملخصات لأحد فصول القراءة بالجامعة ، وقد أطلق على هذا النموذج (EMQA) (Explanation ,Modeling - Questioning and Application) وقد أوضحت هذه الدراسة فعالية هذا النموذج فى زيادة فهم الطلاب للنصوص التى يقرءونها وتنمية مهارات التلخيص لديهم ودراسة هيل (Hill : 1991) والتى أوضحت أهمية كتابة الملخصات فى إثارة التفكير وزيادة التعلم من خلال المنهج لدى الطلاب ، كما أوضحت بعض الأسباب التى تجعل كتابة الملخص أمراً صعباً عند كثير من الطلاب.

تعليق على الدراسات السابقة

من خلال العرض السابق للدراسات العربية والأجنبية التى أجريت فى مجال تعليم الكتابة ، يتضح ما يلى :

- أن هذا الكم الكبير من الدراسات العربية والأجنبية التى أجريت فى مجال الكتابة يعكس أهمية هذا الفن اللغوى للطالب – بصفة عامة ، وطالب الجامعة بصفة خاصة ، ويؤكد ضرورة التصدى لدراسة هذا الفن اللغوى والتعمق فيه بما يعود بالنفع على الطلاب فى حياتهم الدراسية والعملية.
- أن الدراسات الأجنبية تختلف فى محور اهتمامها فى البحث فى فن الكتابة عن الدراسات العربية ، فعلى حين تهتم الدراسات العربية بتتبع الأخطاء النحوية والإملائية والأسلوبية التى يقع فيها كثير من الطلاب فى مراحل التعليم العام والجامعى ، وبالتالى وضع الخطط والبرامج لعلاجها ، فإن الدراسات الأجنبية تهتم بالكتابة الوظيفية ، ووضع الاستراتيجيات التدريسية لتنمية مهارات الكتابة التى يحتاج الطلاب إليها فى كتابة التقارير والبحوث والرسائل (الخطابات) ، والتلخيصات وغيرها.
- أن الدراسات الأجنبية تولى اهتماماً خاصاً بما يسمى (بالكتابة التعاونية)، أى التى تكون نتاج عمل مجموعة من الطلاب يتكاملون فيما بينهم ، ويؤثر كل واحد منهم فى الآخر ويتأثر به ، وتدريب الطلاب عليها وإكسابهم مهاراتها ، أما الدراسات العربية فينصب اهتمامها على الكتابات الفردية – والتى تتوقف على قدرات الطالب ومهاراته فى الكتابة ، باستثناء دراسة واحدة هى دراسة محمد حسن

المرسى ، والتى اهتمت بتوظيف التعليم التعاونى فى تنمية مهارات التعبير الكتابى لدى طلبة المرحلة الثانوية.

- أن معظم الدراسات العربية فى مجال الكتابة أجرى على طلبة التعليم ما قبل الجامعى ، أما تلك التى أجريت على طلبة التعليم الجامعى فكانت قليلة جداً ، وهذا يدعو إلى ضرورة إجراء العديد من الدراسات التى تتناول الكتابة فى المرحلة الجامعية ؛ لأهمية هذه المرحلة من جهة، وأهمية تمكن الطلاب من مهارات الكتابة للنجاح والتفوق فى دراستهم الجامعية من جهة أخرى ، وبخاصة إذا ما أخذ فى الاعتبار أن بعض الدراسات قد أظهرت تدنى المستوى اللغوى للطلاب الملتحقين بالجامعة والدارسين فيها.
- أن الدراسات التى أجريت فى مجال الكتابة على طلبة شعبة التعليم الأساسى كانت من حيث الكم : قليلة جداً فلم يقع تحت يدى الباحث سوى دراسين ، ومن حيث الكيف : فقد اهتمت الدراسة الأولى بوضع برنامج لتعليم الكتابة لطلاب هذه الشعبة ، مكونه من وحدتين ، الأولى لتعليمهم كتابة الهمزة ، والثانية لتعليمهم كتابة الألف اللينة واهتمت الدراسة الثانية بوضع برنامج لتعليم همزة الوصل والقطع باستخدام الطريقة الفردية الإرشادية.

ويلاحظ على هاتين الدراستين أنهما تسيران فى المدار نفسه الذى تسير فيه معظم الدراسات العربية التى أجريت فى مجال الكتابة من الاهتمام بعلاج أخطاء شائعة فى كتابات الطلاب.

- ندرة البحوث التى أجريت فى مجال قياس مدى تمكن طلاب شعبة التعليم الابتدائى من بعض المهارات الكتابية اللازمة لهم لمواصلة دراستهم الجامعية، على الرغم من أهمية مثل هذا النوع من الدراسات.

إجراءات البحث

اشتملت إجراءات البحث الحالى على ما يأتى :

١ – إعداد أدوات البحث.
٢ – اختيار العينة.
٣ – تطبيق أداتى البحث.
٤ – التحليل الإحصائى واستخلاص النتائج.

١ ـ إعداد أدوات البحث :

تمثلت أدوات البحث الحالى فى أداتين هما : (الاستبانة – الاختبار) وفيما يلى وصف لكل أداة منهما.

أ ـ الاستبانة :

١ – **الهدف منها :** تعرف آراء طلاب الفرقة الأولى – بكلية التربية بدمياط – شعبة التعليم الابتدائى حول مدى تمكنهم من بعض مهارات الكتابة.

٢ – **وصف الاستبانة :** تتكون الاستبانة فى صورتها النهائية من ٢٥ بنداً (مفردة) ، تعكس أداء الطالب الكتابى ، ودرجة تمكنه من بعض مهاراته ، وتدور حول محاور أربعة هى : (مهارات البحث – مهارات الدراسة – مهارات التعبير – مهارات الصحة اللغوية) ، وفقاً لما هو موضح بالجدول التالى :

جدول (١)

مهارات الكتابة التى تقيسها الاستبانة وعدد المفردات التى يشتمل عليها كل نوع والوزن النسبى لها

م	المهارات الكتابية	عدد المفردات	المفردات التى تقيسها	الوزن النسبى
١	مهارات البحث	٣	١، ٦، ١٠	١٢%
٢	مهارات الدراسة	٦	٤، ٥، ١١، ١٤، ١٨، ١٩.	٢٤%
٣	مهارات التعبير	١٢	٢، ٣، ٩، ١٢، ١٣، ١٥، ١٦، ١٧، ٢٠، ٢١- ٢٢- ٢٤،	٤٨%
٤	مهارات الصحة اللغوية	٤	٧، ٨، ٢٣، ٢٥	١٦%
	المجـــموع	٢٥		١٠٠%

٣ - **صدق الاستبانة :** ويقصد بصدق الاستبانة " مدى قدرتها على قياس السمة موضع القياس ، وللتأكد من صدق الاستبانة عرضها الباحث على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى اللغة العربية وطرق تدريسها لإبداء وجهة نظرهم فيها ، ومدى ملاءمتها لموضوع البحث ، وقد كانت استجابات المحكمين وصفية ، ومضمونها أن الاستبانة ملائمة لموضوع البحث.

وقد أفاد الباحث من ملاحظات المحكمين وآرائهم بحذف بعض المهارات تارة وبتعديل صياغتها تارة أخرى حتى خرجت الاستبانة بشكلها النهائى وأصبحت صالحة للتطبيق.

ب ـ الاختبار :

١ - **الهدف منه :** قياس مستوى تمكن طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية بدمياط - شعبة التعليم الابتدائى من بعض مهارات الكتابة.

٢ – **وصف الاختبار** : يتكون الاختبار من عشرة أسئلة تقيس مـــدى تمكـــن الطلاب من بعض مهارات الكتابة التالية :

- ▲ مهارات البحث
- ▲ مهارات الدراسة
- ▲ مهارات التعبير
- ▲ مهارات الصحة اللغوية)

وقـــد خصص لكل مهارة عـــدد مـــن الأســـئلة ، كمـــا هـــو موضـــح بالجدول التالى :

جدول (٢)

مهارات الكتابة التى يقيسها الاختبار والأسئلة التى تقيسها

والوزن النسبى لها

م	المهارات الكتابية	عدد المفردات	المفردات التى تقيسها	الوزن النسبى
١	مهارات البحث	١	٦	%١٠
٢	مهارات الدراسة	٥	١، ٣، ٨، ٩، ١٠	%٥٠
٣	مهارات التعبير	٢	٢، ٧	%٢٠
٤	مهارات الصحة اللغوية	٢	٤، ٥	%٢٠
	المجـــموع	١٠		%١٠٠

ويلاحظ من الجدول السابق ما يلى :

- ✱ أن أقل المهارات الكتابية تمثيلاً فى الاختبار هـــى مهـــارات الكتابـــة الخاصة بالبحث ، فقد خصص لها سؤال واحد ، ويرجع ذلك إلـــى أن

هذا النوع من المهارات لم يلق الاهتمام به فى مراحل التعليم العام ، وبخاصة فى المرحلة الثانوية (*) ، مما جعل الباحث يتوقع أن إجابات الطلاب على أسئلة أخرى تقيس مدى تمكنهم من هذه المهارات سوف تكون ضعيفة نظراً لعدم وجود خبرات سابقة لهم للتعامل مع مثل هذا النوع من الأسئلة.

* أن أكثر المهارات تمثيلاً فى الاختبار هى مهارات الكتابة الخاصة بالدراسة ، إذ خصص لها خمسة أسئلة بنسبة ٥٠% من عدد الأسئلة المتضمنة فى الاختبار ، ويرجع ذلك إلى إيمان الباحث بأهمية تمكن الطالب من هذه المهارات حتى تمكنه من مواصلة دراسته الجامعية بنجاح وتفوق.
* أن المهارات الكتابية المتصلة بالتعبير وبالصحة اللغوية ، قد خصص لكل منهما سؤالان ، بنسبة ٢٠% من عدد الأسئلة المتضمنة فى الاختبار، ويرجع ذلك إلى أن كلاً منهما متضمن فى المهارات الأخرى، سواء أكانت خاصة بالبحث أم بالدراسة.

٣ – **تعليمات الاختبار** : اهتم الباحث بوضع تعليمات للاختبار راعى فى صياغتها أن تكون موجزة وواضحة حتى يسهل فهمها وألا تكون طويلة حتى لا تشتت انتباه الطالب ، وقد تضمنت الهدف من الاختبار ، ووصفا مختصراً له ، والمحاور الأساسية التى يدور حولها مثل (القدرة على التلخيص – كتابة التقارير والبحوث والرسائل والنقد والتحليل ، والضبط الصحيح).

(*) يستند الباحث فى ذلك إلى خلو المفردات الدراسية والامتحانات الشهرية والفصلية ونهاية العام ، والموضوعات التى عالج أو تقيس مهارات الطالب فى كتابة البحوث.

تضمنت – كذلك – التنبيه على القراءة الجيدة للأسئلة والإجابة فى حدود المطلوب وفى المساحة المخصصة لكل سؤال ، وعدم ترك أى سؤال دون إجابة.

٤ – **صدق الاختبار** : للتأكد من صدق محتوى الاختبار تم عرضه على مجموعة من المتخصصين فى اللغة العربية وطرق تدريسها ، وكذلك بعض المتخصصين فى مجال القياس والتقويم بكليتى التربية بدمياط والمنصورة ، وطلب منهم إبداء الرأى حول مدى مناسبة كل سؤال من أسئلته للجانب المراد قياسه ، وقد أجمعت الآراء على صلاحية الاختبار كأداة لقياس مستوى تمكن طلاب الفرقة الأولى – شعبة تعليم الابتدائى بكليات التربية من بعض مهارات الكتابة.

كما تم إيجاد معامل الصدق الذاتى للاختبار باستخدام المعادلة التالية :

معامل الصدق الذاتى = $\sqrt{\text{معامل الثبات}}$ = $\sqrt{٠,٦٨}$ = ٠,٨٢

٥ – **التجربة الاستطلاعية** :

قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة عشوائية من طلاب الفرقة الأولى – شعبة التعليم الابتدائى بكلية التربية بدمياط (٥٥ طالبا وطالبة) واستهدفت هذه التجربة ما يلى :

- حساب ثبات الاختبار.
- معرفة مدى قدرة الاختبار على التمييز بين طلاب المستويين المرتفع والمنخفض
- معرفة مدى وضوح التعليمات.
- تحديد الزمن المناسب للاختبار.

وقد تمثلت النتائج التى أسفرت عنها التجربة الاستطلاعية فيما يأتى :

- **ثبات الاختبار :** حساب معامل الثبات من خلال تطبيق الاختبار على العينة العشوائية المختارة فى الأسبوع الأول من شهر مارس ١٩٩٥

ولحساب ثبات الاختبار استخدمت معادلة كيودر ، ريتشاردسون :

$$\text{معامل الثبات (ث)} = \frac{\text{ن}}{\text{ن}-١}\left(١ - \frac{\frac{\text{م}(١-\text{م})}{\text{ن}}}{\text{ع}^٢}\right)$$

حيث : ن = العدد الكلى لأسئلة الاختبار.

م = المتوسط الحسابى.

$\text{ع}^٢$ = تباين الاختبار.

ووجد أن معامل الثبات =٠,٦٨ ، و هى نسبة معقولة تجعل الاختبار صالحاً و مناسباً لقياس مستوى تمكن الطلاب من مهارات الكتابة.

- **معامل التمييز :** و يقصد به مدى قدرة المفردة على التمييز بين الطلاب ذوى الأداء المرتفع و الطلاب ذوى الأداء المنخفض و قد قام الباحث بحساب قدرة كل مفردة من مفردات الاختبار على التمييز باستخدام طريقة المقارنة الطرفية ، ووجد أنها على النحو التالى :

جدول (٣)

معاملات التمييز لمفردات (أسئلة) اختبار قياس
مستوى تمكن طلاب الفرقة الأولى – شعبة التعليم الإبتدائى من بعض مهارات الكتابة

رقم السؤال	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	٠١
معامل التمييز	،٧٢	،٥٧	٠,٩	،١٧	،١٦	،١٥	٠,٦	٠,٤	،٤٢	،٢٤

ويتضح من الجدول السابق أن مفردات الاختبار ذات درجة تميزية جيدة، باستثناء المفردات (٤ ، ٥ ، ٦) إذ كان معامل تميزها أقل من ٠,٢.

وعلى الرغم من أن هذه المفردات (الأسئلة) لا تتمتع بدرجة تمييزية جيدة ، فإن الباحث فضل ألا يحذفها من الاختبار ، وذلك لأنها تقيس بعض المهارات الأساسية فى الكتابة والتى لا يتمكن منها معظم الطلاب ، يستوى فى ذلك ذوو الأداء المرتفع و الأداء المنخفض ، وهى : القدرة على الضبط التصحيح لأواخر الكلمات – مراعاة علامات الترقيم – كتابة البحث).

ولذلك فإن عدم قدرة هذه المفردات على التمييز بين الطلاب ذوى الأداء المرتفع ، و الطلاب ذوى الأداء المنخفض لا يعد – من وجهة نظر الباحث عيباً فى السؤال ، و لكنه ناتج عن عدم تمكن الطلاب من هذه المهارات ، وهذا أمر يتفق مع كثير من نتائج البحوث التى أجريت فى هذا المجال.

وضوح التعليمات :

اتضح من خلال التجربة الاستطلاعية للاختبار أن تعليماته واضحة ومفهومة للطلاب ، يستوى فى ذلك الهدف منه وطريقة الإجابة عن أسئلته.

تحديد زمن الاختبار :

حدد الزمن المناسب الذى تستغرقه الإجابة عن أسئلة الاختبار بـ (٦٠) ستين دقيقة (ساعة واحدة).

وضع نموذج التصحيح :

نظراً لأن تصحيح موضوعات الكتابة بعامة والتعبير الكتابى بخاصة يتأثر فى كثير من الأحيان بذاتية المصحح ، مما ينتج عنه اختلاف فى تقدير الدرجات للطالب ، لذا رأى الباحث ضرورة وضع نموذج للتصحيح يتضمن بعض البنود الأساسية التى يدور حولها تقدير الدرجات لكل سؤال. وقد كانت الدرجات موزعة كالتالى :

جدول (٤)

الدرجات المخصصة لأسئلة اختبار قياس مدى تمكن طلاب الفرقة الأولى شعبة التعليم الابتدائى وبعض درجات الكتابة

رقم السؤال	الدرجة	رقم السؤال	الدرجة
الأول	١٢	السادس	٥
الثانى	١٥	السابع	١٢
الثالث	١٥	الثامن	١٠
الرابع	٦	التاسع	١٠
الخامس	٩	العاشر	٦
الدرجة الكلية للاختبار			١٠٠

كما وزعت الدرجة المخصصة لكل سؤال على بعض البنود الفرعية المتصلة به.

تطبيق الأداتين ونتائجهما :

طبق الباحث الأداتين المستخدمتين فى الدراسة (الاستبانة - الاختبار) على عينة عشوائية من طلاب الفرقة الأولى شعبة التعليم الابتدائى بكلية التربية بدمياط فى الأسبوع الأول من شهر أبريل عام ١٩٩٥ ، وكانت العينة على النحو التالى :

جدول (٥)

العينة التى طبق عليها الاستبانة والاختبار

الجنس والتخصص	الذكور		الإناث		المجموع
	علمى	أدبى	علمى	أدبى	
العدد	٥٥	٧٤	٩٢	١١١	٣٣٢
المجموع	١٢٩		٢٠٣		

وقد كانت النتائج على النحو التالى :

١- **نتائج خاصة بالفرض الأول :** ونصه : " ينخفض مستوى تمكن طلاب الفرقة الأولى بكلية التربية بدمياط - شعبة التعليم الابتدائى فى بعض مهارات الكتابة عن مستوى التمكن المأخوذ به فى هذا البحث (٧٥%) "

وللتأكد من صحة هذا الفرض استخدم الباحث الإحصاء (z) لدراسة دلالة الفروق بين النسبة المئوية التى حصل عليها الطلاب فى الاختبار المستخدم فى البحث ، والنسبة المئوية التى تمثل الحد الأدنى لمستوى التمكن (٧٥%) ، كما يتضح من المعادلة الآتية :

$$Z = \frac{P1 - P2}{PQ\,(\,1 / n1 + 1\ L\ N2)}$$

$$P = (\,n1\ \ p1\ +\ n2\ \ p2)/(n1+n2)\qquad ,\qquad Q = 1 - P$$

حيث n1 = عدد أفراد العينة الأولى ، n2 = عدد أفراد العينة الثانية

p1 = النسبة المئوية الأولى ، p2 = النسبة المئوية الثانية

ويلخص الجدول التالى نتائج حساب قيمة (Z) للفروق بين النسبة المئوية لمتوسط درجات الطلاب على الاختبار ، والنسبة المئوية الافتراضية التى تمثل الحد الأدنى لمستوى التحكم (٧٥%)

جدول (٦)

نتائج حساب قيمة (Z) للفروق بين

النسبة المئوية لمتوسط درجات الطلاب على الاختبار ، والنسبة المئوية الافتراضية التى تمثل الحد الأدنى لمستوى التحكم (٧٥%)

م	مهارة الكتابة	ن	ت١	أ	ب	ذ	مستوى الدلالة
١	مهارات البحث	٢٣٢	٠,٢٣	٠,٥٤٠	٠,٤٦٠	١٠,٨٦	٠,٠١
٢	مهارات الدراسة	٢٣٢	٠,٥١٤	٠,٦٣٢	٠,٣٦٨	٦,٣١	٠,٠١
٣	مهارات التعبير	٢٣٢	٠,٥٧٣	٠,٦٤٤	٠,٣٥٧	٥,٧٣	٠,٠١
٤	مهارات الصحة اللغوية	٢٣٢	٠,٣٥٢	٠,٥٥١	٠,٤٤٩	١٠,٣١	٠,٠١
	الدرجة الكلية	٢٣٢	٠,٤٣٤	٠,٥٩٢	٠,٤٠٨	٨,٤٨	٠,٠١

وبالنظر إلى الجدول السابق يتضح ما يأتى :

- ثبوت صحة الفرض الأول فى الدرجة الكلية للاختبار ومهاراته الفرعية، حيث كانت الفروق بين النسبة المئوية لمتوسط درجات الطلاب على الاختبار ، والنسبة المئوية الافتراضية التى تمثل الحد الأدنى لمستوى التمكن المأخوذ بها فى هذا البحث (٧٥%) دالة عند مستوى ٠،٠١ وهذا يدل على أن مستوى الطلاب والطالبات فى شعبة التعليم الابتدائى فى مهارات الكتابة دون المستوى المنشود.

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج بعض البحوث التى أجريت على الطلاب الجامعين بعامة ، وطلاب شعبة التعليم الابتدائى بخاصة ، والتى أوضحت وجود ضعف ملموس فى الأداء اللغوى بعامة ، والأداء الكتابى بخاصة (١٢، ١٨ ، ٣٠ ، ٣١) ولعل هذه النتيجة راجعة إلى أن الطلاب الملتحقين بشعبة التعليم الابتدائى بكليات التربية حاصلون على مجموع درجات أقل بكثير من مجموع زملائهم الملتحقين بالأقسام الأخرى بها.

- أقل المهارات الكتابية من حيث تمكن طلاب شعبة التعليم الابتدائى منها مهارات البحث ، إذ بلغ مستوى تمكن الطلاب منها (٣٣%) ، وهى نسبة قليلة جداً ، ولعل ذلك راجع إلى إغفال المناهج فى المرحلة الثانوية بعامة ومناهج اللغة العربية بخاصة التأكيد على مثل هذا النوع من المهارات على الرغم من أهميتها لطالب الجامعة ، تليها مهارات الصحة اللغوية ، إذ بلغ مستوى تمكن الطلاب منها (٣٥%) ، وهى نسبة قليلة بلا شك ، ولعل ذلك راجع إلى أن مناهج اللغة العربية بصفة عامة، ومناهج النحو بصفة خاصة تهتم بالتأكيد على القواعد النحوية أكثر من اهتمامها بتوظيفها فى خدمة أداء الطلاب اللغوى وبخاصة أداؤهم الكتابى والارتقاء به.

- أكثر المهارات الكتابية من حيث تمكن طلاب الفرقة الأولى شعبة التعليم الابتدائى منها ، مهارات التعبير ، إذ بلغ مستوى تمكن الطلاب منها (٥٣,٧%).

وعلى الرغم من أن هذه النسبة متوسطة وأقل من المستوى المنشود للتمكن، فإنها تعد أفضل النسب المئوية التى حصل عليها الطلاب فى المهارات الكتابية المختلفة ، ولعل ذلك راجع إلى اهتمام مناهج اللغة العربية إلى حد ما بالتعبير وتخصيص حصص له ودرجات فى الامتحانات مما أدى إلى اهتمام كل من المعلمين والطلاب به على حد سواء ، وارتفاع مستوى الطلاب فيه مقارنة بمستواهم فى المهارات الأخرى.

- جاءت مهارات الدراسة فى المرتبة الثانية من حيث تمكن الطلاب منها، إذ بلغ مستوى التمكن " (٥١,٤%) ، ولعل ذلك راجع إلى اهتمام المنهج الحالى للغة العربية – إلى حد ما – بتنمية المهارات الكتابية المتصلة بالدراسة وبخاصة مهارات التلخيص وتدريب الطلاب عليها من حلال كتاب التدريبات اللغوية " والذى يعد أحد مظاهر تطوير منهج اللغة العربية بالمرحلة الثانوية.

وهذه النسبة (٥١,٤%) على الرغم من أنها جاءت فى المرتبة الثانية بين المهارات الكتابية من حيث تمكن الطلاب منها ، فإنها دون المستوى المنشود للتمكن وتعكس نمطاً من أنماط الضعف اللغوى بالنسبة للطلاب.

٢ – نتائج خاصة بالفرض الثانى :

ونصه : " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الفرقة الأولى – شعبة التعليم الابتدائى بكلية التربية بدمياط فى

الاختبار المستخدم فى البحث راجعة إلى التخصص (علمـــى – أدبـــى) ". وللتأكد من صحة هذا الفرض استخدم الباحث الاحصـــاءة (Z) ، لدراســـة دلالة الفروق بين النسب ،وكانت النتائج كما هى مبينة بالجدول التالى :

جدول (٧)

نتائج حساب قيمة (Z) للفروق بين النسب المئوية لدرجات طلاب القسمين العلمى والأدبى فى مهارات الكتابة التى تضمنها الاختبار المستخدم فى البحث

الشعبة مهارات الكتابة	علمى		أدبى		أ	ب	د	مستوى الدلالة
	ن	ت١	ن	ت٢				
مهارات البحث	١٤٧	٠,٢٩٠	١٨٥	٠,٣٧٠	٠,٣٣٩	٠,٦٦١	.١,٥٣	غير دالة
مهارات الدراسة	١٤٧	٠,٥٥٩	١٨٥	٠,٤٦٨	٠,٥٠٣	٠,٤٩٧	١,٦٣٨	غير دالة
مهارات التعبير	١٤٧	٠,٦١٨	١٨٥	٠,٤٥٥	٠,٥١٩	٠,٤٨١	٢,٩٤٣	دالة
مهارات الصحة اللغوية	١٤٧	٠,٣٦٤	١٨٥	٠,٣٤٩	٠,٣٤٩	٠,٦٥١	٠,٤٤٦	غير دالة
الدرجة الكلية	١٤٧	٠,٤٥٨	١٨٥	٠,٤٢٨	٠,٤٢٨	٠,٥٧٢	٠,٨٩٦	غير دالة

وبالنظر إلى الجدول السابق يتضح ما يأتى :

- ثبوت صحة الفرض السابق فى الدرجة الكلية للاختبار وفـــى بعـــض المهارات الفرعية المتضمنة فيه (مهارات البحث ، مهارات الدراسة ، مهارات الصحة اللغوية) حيث كانت الفروق بين طلاب القسم العلمى وطالباته ، وطلاب القسم الأدبى وطالباته غير دالة إحصائياً ، وربمـــا يرجع ذلك إلى ضعف مستوى الطـــلاب الملتحقـــين بشـــعبة التعلـــيم الابتدائى عامة – مقارنة بزملائهم فى الأقسام الأخرى – وبخاصة فى مهارات الكتابة.

- عدم ثبوت صحة هذا الفرض فيما يتصل بمهارات التعبير ، إذ كانت الفروق بين النسب المئوية لدرجات طلاب القسمين العلمي والأدبي في هذه المهارات دالة إحصائيا عند مستوى٠,٠١ لصالح طلاب القسم العلمي. وهذه النتيجة قد لا تتفق مع ما ينبغي أن يكون من تفوق طلاب القسم الأدبي في مهارات التعبير عن أقرانهم في القسم العلمي نظراً لأن الدراسة في الأقسام الأدبية تركز على دراسة المواد الأدبية التي تعمل على تنمية بعض المهارات اللغوية بعامة و مهارات الكتابة بخاصة لدى الطلاب. وقد يرجع السبب في تفوق طلاب القسم في مهارات التعبير على طلاب القسم الأدبي – من وجهة نظر الباحث – إلى أن طلاب القسم العلمي يتسمون بقدرتهم على تنظيم الأفكار وترتيبها بطريقة جيدة ، وكذلك استشهادهم بالأدلة والبراهين لإثبات وجهة نظرهم ، وشمولية الأفكار ، وموضوعية العرض ، وهي كلها بنود فرعية روعيت عند تقدير الدرجات للأسئلة التي تقيس تمكن الطلاب من هذه المهارات.
- أن مستوى تمكن طلاب القسم العلمي في مهارات الكتابة وفقاً لما أسفرت عنه الدرجات الكلية للاختبار أفضل من مستوى تمكن طلاب القسم الأدبي ، إذ يبلغ هذا المستوى لدى طلاب القسم العلمي (٤٥,٨%) ، على حين يبلغ لدى طلاب القسم الأدبي (٤٠,٩%) ، وقد يكون ذلك راجعا إلى الأسباب التي سبق ذكرها في تفنيد عدم ثبوت صحة الفرض الثاني.
- أن مستوى تمكن طلاب القسم العلمي من مهارات التعبير جاء في المرتبة الأولى (٦١,٨%) ، يليه مستوى تمكنهم من مهارات الدراسة (٥٥,٩%) ، ثم مهارات الصحة اللغوية (٣٦,٤ %) ، وجاء مستوى تمكنهم من مهارات البحث في المرتبة الأخيرة (٢٩%).

- أما طلاب القسم الأدبى فجاء مستوى تمكنهم من مهارات الدراسة فى المرتبة الأولى (٤٦,٨%) ، يليه مستوى تمكنهم من مهارات التعبير (٤٥,٥%) ، ثم مهارات البحث (٣٧%) ، وجاء مستوى تمكنهم من مهارات الصحة اللغوية فى المرتبة الأخيرة (٣٤%). ولعل هذه النتيجة الأخيرة تثير بعض التساؤلات حول طرق تدريس مادة اللغة العربية بصفة عامة. وطرق معالجة النّحو والقواعد الإملائية بصفة خاصة فى الأقسام الأدبية.

٣- نتائج خاصة بالفرض الثالث :

ونصه : " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب الفرقة الأولى – شعبة التعليم الابتدائى بكلية التربية بدمياط فى الاختبار المستخدم فى البحث راجعة إلى الجنس (ذكور – إناث) ".

للتأكد من صحة هذا الفرض استخدم الباحث المعادلة السابقة (Z) ، وكانت النتائج كما هى مبينة بالجدول التالى :

جدول (٨)

نتائج حساب قيمة (Z) للفروق بين النسب المئوية لدرجات طلاب الفرقة الأولى – شعبة التعليم الابتدائى وطالباتها فى مهارات الكتابة التى تضمنها الاختبار المستخدم في البحث

الجنس / مهارات الكتابة	ذكور		إناث		أ	ب	ذ
	ن	ب١	ن	ب٢			
مهارات البحث	١٢٩	٣٣٩..	٢,٣	٣٣٩..	٣٣٩..	٦٦١..	٢....
مهارات الدراسة	١٢٩	٤٨٥..	٢,٣	٥٢١..	٥,٧..	٤٩٣..	٦٢٨..
مهارات التعبير	١٢٩	٥٩٧..	٢,٣	.٤٤..	٥,١..	٤٩٩..	٢,٧٩١
مهارات الصحة اللغوية	١٢٩	٣٢٨..	٢,٣	.٣٧..	٣٥٤..	٦٤٦..	٧٨٧..
الدرجة الكلية	١٢٩	٤٣٧..	٢,٣	٤١٨..	٤٢٥..	٥٧٥..	٣٥٤..

وبالنظر إلى الجدول السابق يتضح ما يأتى :

- ثبوت صحة الفرض السابق فى الدرجة الكلية للاختبار ، وفى بعض المهارات الفرعية المتضمنة فيه (مهارات البحث – مهارات الدراسة – مهارات الصحة اللغوية) حيث كانت الفروق بين متوسط درجات الطلاب ومتوسط درجات الطالبات غير دالة إحصائيا.وقد يرجع ذلك – من وجهة نظر الباحث – إلى السبب نفسه الذى سبق ذكره فى تفنيد الفرض الثانى.
- عدم ثبوت صحة هذا الفرض فيما يتصل بمهارات التعبير ، إذ كانت الفروق بين النسب المئوية لدرجات الطلاب ، والنسب المئوية لدرجات الطالبات دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ لصالح الطلاب.وقد يكون ذلك راجعاً من وجهة نظر الباحث إلى أن ظروف البنين تمكنهم من الاطلاع والقراءة بدرجة أكثر من الطالبات ، وبخاصة فى المجتمع الدمياطى الذى تفرض فيه بعض التحفظات على حركة الإناث وخروجهن من البيت ، إلا للدراسة أو للضرورة ، بعكس البنين الذين تتاح لهم فرصة الذهاب إلى المكتبات العامة وشراء الكتب والقصص والمجلات التى توسع مداركهم الثقافية إضافة إلى علاقتهم الاجتماعية وأرائهم لبعض الأدوار فى المجتمع مما يعطيهم قدرة على التعبير بدرجة أكبر من زميلاتهم.
- أن مستوى تمكن الطلاب من المهارات الكتابية – وفقاً لما أسفرت عنه الدرجات الكلية للاختبار – أفضل من مستوى تمكن الطالبات ، إذ يبلغ هذا المستوى عند الطلاب (٤٣,٧ %) ، على حين يبلغ لدى الطالبات (٤١,٨%). وقد يرجع السبب فى ذلك من وجهة نظر الباحث إلى الأسباب نفسها ، والتى سبق ذكرها فى تفنيد عدم ثبوت صحة هذا الفرض.

- أن مستوى تمكن الطلاب من مهارات التعبير جاء فى المرتبة الأولى (٥٩,٧%) ، يليه مستوى تمكنهم من مهارات الدراسة (٤٨,٥%) ثم مهارات البحث (٣٣,٩%) ، أما مستوى تمكنهم من مهارات الصحة اللغوية فجاء فى المرتبة الأخيرة (٣٢,٨%).أما الطالبات ، فقد جاء مستوى تمكنهم من مهارات الدراسة فى المرتبة الأولى (٥٢,١%) ، يليه مستوى تمكنهم من مهارات التعبير (٤٤%) ، ثم مهارات الصحة اللغوية (٣٧%) ، أما مستوى تمكنهم من مهارات البحث فقد جاء فى المرتبة الأخيرة (٣٣,٩%).

٤- نتائج خاصة بالفرض الرابع :

ونصه : "يتفق مستوى تقدير الطلاب لتمكنهم من بعض مهارات الكتابة مع مستوى تمكنهم الفعلى كما يقاس من خلال الاختبار المستخدم فى هذا البحث ". وللتأكد من صحة هذا الفرض استخدم الباحث الإحصاءة السابقة (Z) وكانت النتائج كما هى مبينة بالجدول التالى :

جدول (٩)

نتائج حساب قيمة (Z) للفروق بين النسب المئوية بين مستوى تقدير الطلاب لتمكنهم من بعض مهارات الكتابة ومستوى تمكنهم الفعلى كما تسفر عنه نتائج الاختبار المستخدم فى الدراسة

مهارات الكتابة	مستوى التمكن		أ	ب	ذ	مستوى الدلالة
	من خلال الاختبار	من خلال وجهة نظر الطلاب				
مهارات البحث	٠,٣٣٠	٠,٥٩٠	٠,٤٦٠	٠,٥٤٠	٦,٢١	٠,٠١
مهارات الدراسة	٠,٥١٤	٠,٤٢٠	٠,٤٦٧	٠,٥٣٣	٢,٤٣	٠,٠٥
مهارات التعبير	٠,٥٣٧	٠,٤٢٠	٠,٤٧٩	٠,٥٢٢	٢..٣	٠,٠١
مهارات الصحة اللغوية	٠,٣٥٢	٠,٥٣٠	٠,٤٤١	٠,٥٥٩	٤,٦٢	٠,٠١
الدرجة الكلية	٠,٤٣٤	٠,٤٩٠	٠,٤٢٦	٠,٥٣٨	١,٤٥	غير دالة

وبالنظر إلى الجدول السابق يتضح ما يأتى :

- ثبوت صحة الفرض السابق فى الدرجة الكلية ، إذ كانت الفروق بين مستوى تقدير الطلاب لتمكنهم من بعض مهارات الكتابة ، ومستوى تمكنهم الفعلى كما تسفر عنه نتائج الاختبار المستخدم فى الدراسة غير دالة ، وهذا يدل على أن الطلاب يشعرون بأن لديهم ضعفاً عاماً فى مستوى تمكنهم من المهارات اللغوية بصفة عامة ، ومهارات الكتابة بصفة خاصة.
- عدم ثبوت صحة هذا الفرض فيما يتصل بالمهارات الكتابية الفرعية التى تضمنها الاختبار ، وتضمنتها الاستبانة ، حيث أظهر التحليل الإحصائى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) فى (مهارات البحث والتعبير والصحة اللغوية) ، عند مستوى (٠,٠٥) فى مهارات الدراسة. وذلك على النحو التالى :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى تقدير الطلاب لتمكنهم من مهارات البحث ومهارات الصحة اللغوية ، ومستواهم الفعلى فى هذه مهارات وفقاً لما أسفرت عنه نتائج الاختبار المستخدم لصالح مستوى تقديرهم حيث كان مستوى تمكنهم من هذه المهارات ـــ من وجهة نظرهم – ٥٩% بالنسبة لمهارات البحث ، ٥٣% بالنسبة لمهارات الصحة اللغوية، على حين أظهرت نتائج الاختبار أن مستواهم الفعلى فى الأولى ٣٣% ، وفى الثانية ٣٥,٢%.

ولعل السبب فى ذلك يرجع إلى ارتفاع مستوى الطموح عند هؤلاء الطلاب من جهة ، وإلى عدم فهمهم بالمقصود من مهارات البحث ، ومهارات الصحة اللغوية من جهة أخرى.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى تقدير الطلاب لتمكنهم مـــن مهارات الدراسة ومهارات التعبير ، ومستواهم الفعلى فى هذه المهـــارات وفقاً لما أسفرت عنه نتائج الاختبار المســتخدم فـــى الدراســـة لصـــالح المستوى الفعلى ، إذ ظهر من خلال الاختبار أن مستواهم الفعلـــى فـــى هاتين المهارتين أفضل من مستواهم من وجهة نظرهم ، ولعل ذلك يعـــد مؤشراً خطيراً يعكس إحساس الطلاب بضعفهم اللغوى عامة ،وضـــعفهم فى مهارات الدراسة والتعبير خاصة ،وكذلك اتجاههم السلبى نحو دراسة اللغة ومهاراتها.

التوصيات والمقترحات :

فى ضوء النتائج التى أسفرت عنها الدراسة الحالية ، يوصى الباحث بما يلى:

- إعداد مناهج تعليم القراءة والكتابة لطلاب الفرقتين الأولى والثانية بشعبة التعليم الابتدائى بكليات التربية على ضوء احتياجات الطلاب الفعلية على أن يسير هذا الإعداد لتحقيق هدفين أساسيين :

▲ **الأول** : الارتقاء بمستوى أداء الطالب الكتابى مـــن خـــلال تزويـــده ببعض المهارات الأساسية فى الكتابة ، والتى أظهـــر هـــذا البحـــث ضعف الطلاب فيها وهى مهارات الصحة اللغوية والبحث والدراسة والتعبير.

▲ **الثانى** : الارتقاء بمستواه كمعلم يقوم بتدريس هذه المادة من خـــلال تزويده بأفضل الطرق التى تمكنه – تعليم هذه المادة لتلاميذ المرحلة الابتدائية

- إعادة النظر فى مناهج اللغة العربية فى مراحل التعليم العام ، وبخاصة فى التعليم الثانوى ، بحيث تتضمن معالجة تربوية لتنمية مهارات الكتابة بصفة عامة ، ومهارتى البحث والدراسة بصفة خاصة لدى الطلاب.
- التأكيد – فى مناهج اللغة العربية فى المرحلة الثانوية – على النواحى العملية، وتوظيف القواعد النحوية والإملائية فى الارتقاء بمستوى الطالب الكتابى ، مع إعطاء نماذج رائدة للأداءات الكتابية ليحتذى بها الطلاب.
- الاهتمام بالمناشط اللغوية والمواقف التعليمية التى تسهم بفاعلية فى تنمية مهارات الطالب الكتابية ، وبخاصة (الإذاعة والصحافة والمناظرات والمسرحة).
- الاهتمام بالكتابة التعاونية والعمل على تنمية مهاراتها من خلال البرامج المخططة ، وتشجيع الطلاب والمعلمين على الأخذ بها كإحدى الاستراتيجيات الفعالة فى طرق التعلم
- إجراء المسابقات بين الطلاب حول بعض البحوث تنميةً لمهاراتهم البحثية وحفزاً لهم نحو التفوق والإبداع.
- ضرورة اهتمام المعلمين بتأكيد الاتجاهات الإيجابية نحو اللغة العربية بصفة عامة ، وقواعدها بصفة خاصة ، والبحث عن الوسائل والطرق التى من شأنها تحبيب الطلاب فى هذه المادة ودفعهم نحو التفوق فيها وإتقان مهاراتها.
- ضرورة إجراء مزيد من البحوث التى تتناول الكشف عن مظاهر الضعف اللغوى لدى طلاب كليات التربية بصفة عامة ، وطلاب شعبة التعليم الابتدائى بصفة خاصة ، واقتراح العلاج المناسب لها ارتقاء بمستواهم ومساعدة لهم فى أداء وظيفتهم فى تربية النشء بفاعلية واقتدار.

على ضوء النتائج التى أسفرت عنها هذه الدراسة يقترح الباحث إجـــراء البحوث التالية :

- فعالية برنامج مقترح فى تنمية مهارات البحث والدراسة لدى طلاب الفرقة الأولى شعبة التعليم الابتدائى بكليات التربية.
- فعالية التعليم التعاونى فى تنمية مهارات الصحة اللغوية لدى طلاب الفرقة الأولى شعبة التعليم الابتدائى بكليات التربية.
- فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة لدى طلاب شعبة التعليم الابتدائى بكليات التربية فى تنمية بعض مهارات الكتابة لديهم.

المراجـــــــع

أولاً : المراجع العربية :

١- أحمد حسن حنورة : قياس لمدى تمكن الطلاب من القدرات والمهـــارات الأساسية للغة العربية بعد انتهائهم من المرحلـــة الثانويـــة العامة من خلال القراءة والكتابة ، رسالة دكتوراه (غيـــر منشورة)،، كلية التربية جامعة طنطا ، ١٩٨٢.

٢- حسن شحاته : الأخطاء الشائعة فى الإملاء فى الصفوف الثلاثة الأخيـــرة من المرحلة الابتدائية ، تشخيصـــها وعلاجهـــا ، رســـالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعـــة عـــين شمس ، ١٩٧٨.

٣- رشدى أحمد طعيمة : الأسس النفسية والتربوية والاجتماعية لبناء مناهج اللغة العربية فى التعليم ما قبل الجامعي ، المجلة العربيـــة للتربية ، المجلد الخامس ، العدد الثانى ، ١٩٨١.

٤- تقرير عن منهج وكتب اللغة العربية بدولة الإمارات العربيـــة المتحـــدة ، الأردن : المكتب الإقليمى لليونسكو ، ١٩٨٧.

٤- زين محمد شحاتة ، محمد موسى عقيلان : أهم أسباب الضعف اللغوى لدى الطلاب فى المرحلة الجامعية ، مجلة البحـــث فـــي التربية وعلم النفس ، كلية التربية ، جامعة المنيا ، يوليو، ١٩٩٥.

٥- سعد محمد الرشيدى : برنامج مقترح لتنمية المهارات الأساسية للكتابة الوظيفية بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت، رسالة دكتوراه، (غير منشورة) كلية التربيـــة ، جامعـــة عـــين شـــمس ، ١٩٩٤.

٧- سمير عبد الوهاب أحمد : المهارات اللغوية العامة اللازمة للدراسة الجامعية ، وتقويم منهج تعليم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية فى ضوئها، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية بدمياط جامعة المنصورة ، ١٩٨٨.

٨- طاهر على حسن علوان : الأخطاء الشائعة فى التعبير الكتابى لدى طلاب الصف الثالث الثانوى بمحافظة الإسكندرية ، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية ، جامعة الإسكندرية ، ١٩٨٤

٩- طه غانم : تنمية مهارات التعبير الكتابى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية فى الجمهورية العربية اليمنيه ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية، جامعة عين شمس ، ١٩٨٥.

١٠- عبد الرحمن الصغير : تنمية بعض مجالات التعبير التحريرى فى المرحلة الثانوية الأزهرية ، رسالة ماجستير ، (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، ١٩٩٣.

١١- عبد العزيز صالح ، محمود حافظ : تعريب التعليم العالى والجامعى والتأهيل اللغوى ، بحث مقدم للمؤتمر القومي تطوير التعليم (أمة لها مستقبل) ، جامعة القاهرة ، ١٤-١٦ يوليو ١٩٨٧.

١٢- عبد الواحد بصيلة : دراسة حول تكوين الطالب الجامعى ، بحث مقدم للمؤتمر القومي لتطوير التعليم (أمة لها مستقبل) ، جامعة القاهرة ، ٤ - ١٦ يوليو ١٩٨٧.

١٣ – عطيه عبد المقصود يوسف : تنمية بعض مهارات التعبير التحريرى الوظيفى لدى طلاب الصف الأول الثانوى ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، ١٩٨٧.

١٤– عفت حسن درويش : تنمية مهارات بعض مجالات التعبير الكتابى لدى طلبة المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة طنطا ، ١٩٨٨.

١٥– على أحمد مدكور: تدريس فنون اللغة العربية ، الرياض : دار الشواف للنشر والتوزيع ، ١٩٩١.

١٦– على حسن أحمد : الأخطاء النحوية الشائعة فى كتابات طلبة الصف الثالث من المرحلة الثانوية ، تشخيصها ومقترحات علاجها ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة المنيا ، ١٩٨٥.

١٧– على عبد الفتاح على : إعداد برنامج للتدريب على مهارات التعبير الكتابى الإبداعي الوظيفى لتلاميذ الصف السادس. بمرحلة التعليم الأساسى وأثره على اكتساب هذه المهارات، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية، جامعة المنيا ، ١٩٨٩.

١٨– ———— : برنامج مقترح لتعليم الكتابة لطلاب التعليم الأساسى ، الفرقة الأولى بكلية التربية بالمنيا ، مجلة البحث فى التربية وعلم النفس ، العدد الأول ، المجلد السادس ، يوليو ١٩٩٢.

١٩- فؤاد البهى السيد : علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري ، ط٣ ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٧٩.

٢٠- فتحى أبو شعيشع : الأخطاء النحوية الشائعة فى كتابات تلاميذ المرحلة الإعدادية بالمعاهد الأزهرية رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، ١٩٨١.

٢١- فتحى على يونس ، محمود كامل الناقه ، رشدى أحمد طعيمة : تعليم اللغة العربية ، أسسه وإجراءاته ، ط٢ ، القاهرة : مطبعة التويحى ، ١٩٨٧.

٢٢- فتحى على يونس ، محمود كامل الناقه ، على أحمد مدكور : أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية ، القاهرة : دار الثقافة للطباعة والنشر ، ١٩٨١.

٢٣- قماشة إبراهيم زيد المزيد : الأخطاء الإملائية الشائعة بين تلميذات الصف السادس الابتدائى فى مدينة الرياض ، مجلة رسالة الخليج العربي ، العدد العشرون ، السنة السابعة ، ١٩٨٧.

٢٤- محمد حسن المرسى : فاعلية التعليم فى اكتساب طلبة المرحلة الثانوية مهارات التعليم الكتابى ، المؤتمر العلمي السابع للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، التعليم الثانوى وتحديات القرن الحادى والعشرين ، ٧-١. أغسطس ١٩٩٥ ، المجلد الأول.

٢٦- محمد صلاح الدين على مجاور : دراسة تجريبية لتحديد المهارات اللغوية في فروع اللغة العربية ، الكويت : دار القلم ، ١٩٧٤

٢٧- محمد صلاح الدين مجاور : تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية أسسه وتطبيقاته التربوية ، القاهرة : دار المعارف ، ١٩٦٩.

٢٨- محمد منير مرسى : دراسة لبعض مشكلات تدريس النحو العربى ومحاولات تطويره فى : حولية كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد الثالث ،السنة الثالثة ، ١٩٨٤.

٢٩- محمود رشدى خاطر وأخرون : طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة ، ط٢ ، القاهرة : دار المعرفة ، ١٩٨١.

٣٠- مصطفى إسماعيل موسى : الأخطاء النحوية الشائعة عند طلاب السنة الرابعة بقسم اللغة العربية ببعض كليات التربية ، رسالة ماجستير (غير منشورة)،كلية التربية -جامعة طنطا، ١٩٨٥.

٣١- ________ : أثر استخدام الطريق الفردية الإرشادية فى تعليم الكتابة على الأداء الكتابى وتحصيل قواعد الإملاء لدى طلبة شعبة التعليم الأساسى بكلية التربية - جامعة المنيا ، مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، كلية التربية - جامعة المنيا ، العدد الثانى ، أكتوبر ١٩٩١.

٣٢- نوال عبد المنعم قاضى : التخلف الإملائى ، ط٢ ، المملكة العربية السعودية (جده) : مكتبة تهامة للنشر ، ١٩٨٣.

٣٣ - هدى محمد إمام صالح : الأنشطة اللغوية وأثرها فى تنمية بعض المهارات الكتابية لدى طلاب الصف الأول الثانوى ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٩٤.

٣٤ – هناء أبو ضيف : الأخطاء النحوية الشائعة لدى تلاميذ الصف التاسع من التعليم الأساسى ووضع مقترحات لعلاجها ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ،جامعة أسيوط ، ١٩٨٤

٣٥– ياسين عبد الحمن قنديل ، إبراهيم السيد حسين ، أحمد فؤاد عليان : مدى تمكن خريجى المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض من بعض المهارات الأساسية فى اللغة العربية والرياضيات ، بحث مقدم للقاء السنوى الثالث للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية ، الرياض : ٢٠– ٢٢ / ١٤١١،١٢ هـ.

أولاً : المراجع العربية :

(36) Brewer ,Neil , and Others : A computerized procedure For Teaching Letters Formation On Skills to Mentally Retarded Individuals , in : journal of Educational Technology systems, Vol. 18 ,No. 3 , 1990.

(37) Bridge , Thomas , G ; : Effects of Evaluation Methods in Learning Technical Writing Skills ,in : (D.A.I). , Vol.45 , No , ,8 February 1985.

(38) Casazza , Martha E. ,. Using A Model of Direct Instruction to Teach Summary Writing in A College Reading Class , in: Journal of Reading , Vol. 37, No. 3 , Nov. 1993.

(39) Castalde , Teresa Marie ; : Writing Across The Curriculum : An Ethnographic Study of Nontraditional Students in an Under Graduate History Class , in: (D. A. I) , Vol. , 5. , No. 9 , March 199..

(40) Commer , Mary G.; : A Strategy for Improving High School students Functional Writing Skills , in : (D. A. I) , Vol. , 46, No. 8 , February 1986.

(41) Foulkner Teresa Mabie ; Collaborative Writing Case Studies of Fourth and Fifth - Grade Students at Work, in: (D.A.I), Vol. ,5. , No. 11 , May ,199..

(42) Henri Sie Dearing ; A Study of The Perceived Need For Emphasis On Writing Skills Among Faculty and Graduate Student and of the Effectiveness of a Mode for Individualized Instruction in Writing Improvement at The Graduate Level , in : (D.A.I.) Vol., 4. , No. 3 , September 1979.

(43) Hill , Margaret ; : Writing Summaries Promotes Thinking and Learning across The Curriculum - But Why are They So Difficult to write ? in : Journal of Reading , Vol. 34 , No. 7 , April 1991.

(44) Keys , Carolyn W; : The Development of Scientific Reasoning Skills in Conjunction with Collaborative Writing Assignments :An Interpretive Study of Six Ninth – Grade Students , in : Journal of Research in Science Teaching , Vol. 31 , No. 9 November 1994.

(45) Landis - Groom , Eileen : Using Letters between Classes and Campuses to Improve Writing Skills , in : Annual Meeting of The National Council of Teachers of English, Arizon, U.S, Nov, 18-23 1992.

(46) Nelson , J.Ron and Others ; : The Effects of Teaching a Summary Skills Students Identified as Learning Disabled on Their Comprehension of Science Text in: Education and Treatment of Children, Vol.. 15, No. 3 Aug 1992.

(47) Norwood ,Frances W ; : The Effects of Listening and Writing Skills Training on Writing Performances of Business Communication students , in (D.A.I) Vol. 46 , No. 4 , October 1985.

(48) O. Mallan ,Rosa p, and Others ; Effects of The Guided Reading Procedure on Fifth Grader's Summary Writing and Comprehension of Science Text. in : Reading Improvement ,Vol. 3. , No. 4 , Win 1993.

(49) Paye , Terry G & Thomas, J.B ; International Dictionary of Education , Great Britain , Kogan Page limited , 1998..

(50) Rish - Nichols , Barbara Ann ; Constructing Written Discourse The Incorporation of Social and Linguistic Knowledge into Writing , in (D.A.I) Vol,5. , No. 9 , March 1990.

(51) Valeri - Gold , Maria ; : Research - Based Instructional Methods and Materials to Teach Summary Writing with Collage Developmental Readers and Writers , in : Arizona Reading Journal , Vol. 19 ,No. 1, Win 1990.

البحث الخامس

فاعلية برنامج قائم على تنمية الوعي بتدريس القراءة في تطوير

المهارات التدريسية لدي طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية بدمياط

المقدمـــــــة :

تعد القراءة من مجالات النشاط اللغوى المتميزة فى حياة الفرد والجماعة باعتبارها أداة لاكتشاف المعرفة والاتصال بما أنتجه وينتجه العقـــل البشـــرى وعن طريقها ينطلق الفرد فى التعليم المستمر الذى أضحى ضـــرورة حتميـــة فى ظل العصر الذى نعيش فيه ، ولا تزال القراءة من أهم الوسائل التي تنقل إلينا ثمرات العقل البشري ، وأنقى المشاعر الإنســـانية التـــي عرفهـــا عـــالم الصفحة المطبوعة.

وتقع القراءة في قلب كل عمل نقوم به لأنها أساس كل تقدم بشـــري فـــي الماضي والحاضر ، وترتبط ارتباطا مباشرا بالكتابة والكتب والمكتبـــات ، أي أن القراءة هي الوجه الآخر للاتصال الكتابي ، وتتضح أهمية القراءة بصورة جلية في أن التوجيه الإلهي الأول للرسول ــ صلى الله عليه وســـلم ــ كـــان بالأمر " اقرأ " في قوله تعالى : **اقْرأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (١)خَلَقَ الإِنسَـــانَ مِنْ عَلَقٍ (٢)اقْرَأْ وَرَبُّكَ الأَكْرَمُ (٣)الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (٤)عَلَّمَ الإِنسَانَ مَـــا لَـــمْ يَعْلَمْ (٥)** (العلق : ١ــ٥)

والقراءة هدف رئيس من أهداف المنهج المدرسي ، وهو في الوقت ذاتـــه وسيلة لا غنى عنها من وسائل تحقيق المنهج ذاته ، فضلا عن أنها الوســـيلة الأكثر أهمية وضرورة للحصول على المعلومات والمعارف ، والتمكن مـــن التحصيل العلمي ، ومن تعلم بقية المواد الدراسية بنجـــاح وإتقـــان. كمـــا أن النجاح فى أى عمل أو مجال يحتاج إلى اتقان مهارة القراءة.

كما أصبحت القراءة والبحوث التي تجرى عليها من أهم الأمــور التــي تسترعي انتباه الباحثين — ليس فقط على المستوى المحلي بل أيضــا علــى المستوى العالمي — ،فعلى المستوي المحلي إضافة إلــى الأبحــاث العلميــة والدراسات التربوية التي تجرى في مجال القراءة ، وهذه الصــيحة المدويــة للاهتمام بالقراءة من خلال المشروع الرائد الذي تتبناه السيدة الفاضلة سوزان مبارك حرم السيد رئيس الجمهورية (القراءة للجميع) ، فقد تأسست الجمعيــة المصرية للقراءة والمعرفة ، والتي جعلت من بين أهــدافها : نشــر الــوعي القرائي لدى الفئات العمرية المختلفة ، والتأكيد على دور القراءة فــي تنميــة المستويات المعرفية المختلفة ، وتنمية الاتجاه نحو القراءة وتحصيل المعرفــة باعتبار ذلك المدخل الوحيد والأساسي لدخول القــرن الحــادي والعشــرين ، وعقد المؤتمرات والندوات حول أهمية القضايا والمسائل المرتبطة بالجوانــب العديدة للقراءة وتنمية المعرفة.

كما تتضح أهمية القراءة — على المستوى العالمي — في هــذا التوجــه الذي أكد عليه الرئيس السابق للولايات المتحدة الأمريكية (بل كلينتون) والذي جاء فيه " أنه على الرغم من أن طلابنا يعدون مــن أفضــل القــراء علــى مستوى العالم ، فنحن متأكدون من أننا ينبغي أن نفعل أكثر من ذلــك ، كمــا ينبغي أن نمكن الطفل الأمريكي من أن يعتمد على نفسه في القراءة بصــورة أساسية بنهاية الصف الثالث الابتدائي ، ومن منطلــق هــذا الاهتمــام تعقــد المؤتمرات وتتكون الجمعيات والمؤسسات التي تهتم بالقراءة ، ومن بين هــذه المؤسسات الجمعية العالمية للقــراءة International Reading Association وفي المؤتمر السنوي لها لعام ٢٠٠٠ ، طرح خمسة مــن خبــراء التربيــة العالميين هذا التساؤل : ما الذي تعلمناه من الأبحاث الحديثة فــي القــراءة ؟ وكيف يمكن أن نوظف ما حصلنا عليه من حقائق ومعلومات حــول القــراءة وطبيعتها والعمليات العقلية المرتبطة بها داخل الفصل؟

وقد حدد الباحثون مجموعة من المهارات الأساسية التي ينبغي أن يتقنها كل طفل لكي يصبح قارئا ماهرا ، منها ما يتصل بالوعي الصوتي — على اعتبار أن الوعي الصوتي مؤشر صادق ودليل قوي للنجاح في القراءة — والفهم ، والطلاقة ، ونمو المفردات وتطورها ، والاستمتاع بالأدب ، والكتابة.

وقد عرف Stanovich (1993) الوعي الصوتي بأنه القدرة على التعامل بوضوح مع الوحدات الصوتية الأصغر من المقاطع ، ولأهمية الوعي الصوتي كمؤشر أساسي في النجاح في القراءة ؛ قدم Harris & Hodges (1995) مجموعة مقالات عن الوعي الصوتي بينا من خلالها طبيعة الوعي الصوتي ومكوناته ، كما أنهما أجابا عن هذا السؤال : لماذا هذه الأهمية للوعي الصوتي ؟ وأجابا على ذلك بأنه هو الطريق إلى التنبؤ بما ستكون عليه قراءة الطفل ، أكثر من معامل الذكاء وحجم المفردات اللغوية لديه ، وكذلك مستوى الفهم من خلال عملية الاستماع.

وفي عام (١٩٩٦) قام Hong بمراجعة دقيقة للبحوث التي أجريت في مجال القراءة ، والتي تؤيد المدخل المتوازن في تدريس القراءة ، وكيف يمكن تنمية مهارات القراءة الأساسية من خلاله ، وأكدت هذه الدراسة أن الوعي الصوتي — مثله مثل أية مهارة — يمكن أن ينمى ، وأن المعلمين بحاجة ماسة إلى أن يكونوا على وعي بالأنشطة التعليمية التي تساعد طلابهم على أن يكونوا أكثر وعيا بما يقرءون.

وعلى الرغم من هذه الأهمية فإن الواقع الحالي يشير إلى تدني مستوى التلاميذ في القراءة ، وهذا يعكس — بلا شك — بعض نواحي القصور في معالجة هذا الفن اللغوي المهم ، يؤكد ذلك نتائج كثير من البحوث التي

أجريت في القراءة ، ففي دراسة عبد الفتاح عبد الحميد (١٩٨٦) تبين أن كثيرا من المدارس ما يزال يقف عند المفهوم الأول للقراءة ، والمتمثل في المفهوم الميكانيكي ، ولم تلتفت هذه المدارس إلى الفهم والنقد إلا مؤخرا مما أدى إلى عدم الفهم لطبيعة القراءة ، كما أكد رشدي طعيمة أن أهداف تدريس القراءة في المرحلة الثانوية لا يتعدى أهدافها في المرحلتين الابتدائية والإعدادية ، وان تدريسها يتم بالأسلوب الذي تدرس به في هاتين المرحلتين، وهو أسلوب لا يثير اهتمام الطلاب ، ولا يتحدى تفكيرهم مما أدى إلى إحساس الطلاب بعدم أهمية القراءة ، ولذلك فإن أول ما ينبغي أن تؤمن به المدرسة هو أن مفهوم القراءة قد تغير في ظل التربية الحديثة ودراساتها وأبحاثها وتجاربها العلمية ونظرياتها.

وفي ضوء ما سبق فإن الحاجة ماسة لإعادة النظر في أساليب معالجتنا للقراءة داخل الفصول المدرسية وخارجها ، ولن يتأتى ذلك إلا إذا وجد المعلم القادر على تبني مثل هذه الأساليب والعمل على ترجمتها إلى واقع ملموس داخل الفصل ، لذلك فإنه من الضروري — ونحن نتصدى لتعليم القراءة وفق هذه التغيرات والتطورات — أن نفكر فى كيفية إعداد الطالب المعلم بكليات التربية –لكى يكون قادراً على تدريس القراءة بطريقة فعالة ، وفي هذا المجال نؤكد أن معظم الأساتذة مازالوا يعتمدون على أسلوب المحاضرة في التدريس — كما كانوا من قبل — أما تنمية الفكر واتخاذ الوسائل لتكوين مواطن يحب المعرفة ، ويبحث عنها ويتأملها ويضيف إليها ، يكاد يكون شعارات.

ومن الأمور المسلم بها في مجال التربية أن المعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية ، فالمنهج الرديء في يد معلم جيد يؤدي إلى ثمار جيدة ،

والمنهج الجيد في يد معلم ضعيف المستوى لا خير فيه ، فالمعلم هو صـــلب نظام التعليم ، وعلى يديه وبه ومنه يكون كلا أمــرين : مــيلاد مجتمـــع أو فساده.

والمعلم هو وجاء العقل وراعيه ، يتعهده بالســقى والتنميــة ، وتنشــيط طاقاته وتوظيف قدراته التي امتاز بها الإنسان على سائر المخلوقــات ، فــلا خير في منهج أو مادة ، ما لم يكن المعلم على درجة كبيــرة مــن اســتيعاب مادته وسيطرته عليها ، وما لم يكن حاذقا لفنون التربية وأساليب التعلم ، فهو المعلم والمربي والمرشد والموجه ، وهو القدوة في كل حركاتــه وســكناته ، وعليه ــ بعد الله ــ يتوقف نجاح العملية التعليمية في تحقيق أهدافها.

إن المتتبع لواقعنا التعليمي يلمس بصورة –لا تدعو إلى الشك– أن هناك قصوراً واضحاً فى تدريس اللغة بعامة ، والقراءة بخاصة من جانب معلمـــي اللغة العربية الممارسين الفعلين والمتدربين في أثناء التربية العملية من طلاب كليات التربية ، على حد سواء ، ومن بين مظاهر هذا القصور أن ترغيـــب الطفل في القراءة وإثارة شوقه إلى الاستزادة منها أمور قلمـــا توجـــه إليهـــا الجهود ، إذ يكاد نشاط المعلم يقتصر في تعليم القراءة على الضبط والتلقـــين والتدريب الرتيب ، وأمام هذا القصور تعددت الآراء وتباينت وجهات النظـــر في توضيح الأسباب المسئولة عن هذا القصور ، غير أن أصابع الاتهام تشير بالدرجة الأولي إلى المعلم باعتباره المســئول الأول عــن إحــداث التفاعــل المرجو بين مدخلات الموقف التعليمي ، وقد يرجع ذلك أيضا إلـــى قصـــور الإعداد الأكاديمي والتربوي للمعلم ، إضافة إلى قصور الـــوعي التدريســـي لديه، وهذا ما أشار إليه أحد المتخصصين في قوله " من المؤسف أن مدرسي القراءة ــ وبخاصة مدرسو المرحلة الابتدائية ــ علـــى جانـــب كبيـــر مـــن

الضعف في الإعداد الأكاديمي ، فمناهجهم في معاهد الإعداد مزدحمة والوقت المخصص للتحصيل غير كاف ، والإمكانيات المادية وغير المادية التي يعتمد عليها الإعداد غير مهيأة له بدرجة كافية ، بما يمكن معه القول إن المدرس يخرج إلى حياته العملية في ميدان التدريس بشعور النفور مما سيقوم بتدريسه ؛ لأن من جهل شيئا عاداه ونفر منه ، وأخطر الأخطار على العملية التربوية أن يقوم المدرس بتدريس ما لا يحبه ويهواه ، وإذا كان مدرس القراءة على هذا النحو ، فغيره من المدرسين أشد ضعفا في القراءة ، وأكثر عجزا عن نفع التلاميذ.

ولذلك فإن الحاجة أصبحت ماسة إلى إعداد معلم قادر على إحداث التعلم الفعال ، معلم يمتلك أدوات التدريس المناسبة والمعززة والفعالة ، والتي من خلالها يمكن أن يأسر خيال المتعلمين أو أن يطلقه ، ويأخذ بتلابيب أفكارهم ، ويشحن خيالاتهم بالأفكار الثرية المثيرة ، مع امتلاك المرتكزات الأساسية التي يرضي بها المتعلمين فيحصلون وهم يستمتعون ، ويفكرون وهم يقرءون، ويبدعون حين يكتبون.

وأمام القصور الذي سبق توضيحه في أداء معلم اللغة العربية بعامة والقراءة بخاصة ، وأمام هذه الغايات التي ننشدها ، والمعلم الذي نؤمل فيه ونرجوه ، بدت الحاجة ماسة لمعالجة هذا القصور ، وصولا إلى إعداد المعلم الذي نرجوه ، والذي تتحقق على يديه الأهداف النبيلة التي ننشدها من تعليم القراءة في مراحل التعليم العام ، وبخاصة حينما نعرف أن ما يتولد عن هذا القصور من ضعف في المستوى اللغوي العام لدى التلاميذ ، وضعفهم القرائي على وجه الخصوص ، سوف يكون سببا رئيسا في الفشل المدرسي ، حيث إنه يؤثر على صورة الذات لدى الطالب ، وعلى شعوره بالكفاءة الذاتية، بل قد يقوده إلى القلق ، وانحسار تقدير الذات.

وفي ضوء ما سبق قام الباحث بدراسة استطلاعية لتعرف السمات العامة التي يتصف بها أداء طلاب الفرقة الرابعة ، شعبة اللغة العربية في تدريسهم للقراءة ، وقد تبين من خلال هذه الدراسة ما يلي :

- أن هناك قصوراً فى إدراك الطلاب لبعض المفاهيم المتعلقة بتدريس القراءة منها : المفهوم المتطور للقراءة ، أهدافها ، تقسيماتها ، القراءة السريعة ، القراءة الناقدة ،القراءة الإبداعية ، العمليات العقلية المختلفة التي تتطلبها القراءة ، وكيف يقوم بها المعلم ، الطرق المتنوعة والاستراتيجيات الحديثة التي يمكن أن تعالج القراءة من خلالها ، أساليب التقويم المتنوعة التي تقاس من خلالها الأهداف المنشودة من القراءة.
- أن هناك نوعين من التداخل بين المفاهيم المختلفة المتعلقة بتدريس القراءة ، مثل التداخل بين المهارات القرائية المختلفة Reading Skills ، واستراتيجيات القراءة Reading Strategies ، و طرق التدريس Teaching methods ، والأنشطة القرائية Reading Activities ، وفي بعض الأحيان يتعرف الطالب المعلم الفروق بين هذه المفاهيم المختلفة ولكن هذه المعرفة تقف عند الحد النظرى فقط.
- أن هناك نوعين من النمطية وعدم التنوع Stereotyped Teaching ، فكل ما يعرفه الطالب عن تدريس القراءة هو عدد من الخطوات الثابتة وغير القابلة للتغيير أو التعديل ، وما يفعله أنه يحاول بكل السبل وضع محتوى الدرس الذى يقوم بعرضه فى قالب هذه الخطوات. وهذه الخطوات لا تختلف من طالب معلم لآخر، أو من فصل لآخر ومن درس لآخر ، وربما يرجع السبب فى هذه النمطية فى تدريس دروس القراءة إلى محدودية المعلومات المتاحة للطلاب المعلمين عن تدريس القراءة ، وعدم توفر بدائل مختلفة تسمح لهم بالتنوع فى التدريس ،

وبالإضافة إلى محدودية المعلومات المتاحـة للطـلاب المعلمـين عـن تدريس القراءة ، فهناك مشكلة أخرى وهى عدم التكامل بـين الجـانبين النظرى والتطبيقى فى الجوانب والعمليات المتضمنة فى تدريس القراءة، فأحيانا يمتلك الطالب المعلومة النظرية ولكنه لا يستطيع تطبيقها داخـل الفصل ، وربما يرجع ذلك إلى أن هناك قصورًا فى برنامج إعداد المعلم بكليات التربية بسبب عدم التكامل بين الجانبين النظرى والتطبيقـى فـى معظم برامج الإعداد ، وأيضاً بسبب عدم التوافق والتكامل بين مقررات الإعداد داخل الكلية وممارسة التدريس بالمدارس.

وأمام هذه النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الاستطلاعية ، ومـا أكـدت عليه الكتابات والدراسات السابقة من تدني مستوى الطلاب المعلمين وبخاصة في مجال التدريس ، ومن تدني مستوى الطلاب القرائي ، فإن الحاجة تصبح ماسة للبحث عن مداخل جديدة لإعداد المعلمين بعامة ، ومعلمي اللغة العربية بخاصة ، بما يسهم في الارتقاء بمستواهم العلمي والتدريسي ، ولعـل ذلـك يمكن أن يتم ــ من وجهة نظر الباحث ــ من خلال تبني مدخل جديد ظهـر فى مجال تعلم اللغات وتعليمها ، وهو "الوعى باللغة" Language Awareness (LA) أو المعرفـة عـن اللغـة Knowledge About Language (KAL) ، والوعـي بتدريس اللغة.

وكانت بداية ظهور هذا الاتجاه فى الثمانينات فى صورة مجموعـة مـن الأفكار والمعتقدات التى انتشرت وأثبتت فعاليتها فى مجـال تعلـيم اللغـات وتعلمها ، ونتيجة لزيادة الاهتمام والتأييد لهذا الاتجاه تأسست له رابطة منـذ عام ١٩٩٢ لتزويده بالصفة الأكاديمية.

وتأكيداً على أهمية هذا الاتجاه أصدر مركز تعليم اللغات Center for Language Education (CLE) بجامعة Southampton بانجلترا مجلة دورية عنوانها "Language Awareness" منذ عام ١٩٩٢ وكانت بداية هذا الاتجاه فى انجلترا ، ثم انتقل إلى الدول الأوربية الأخرى كافة ، ثم إلى كندا والولايات المتحدة الأمريكية ، وانتشرت البرامج التى تنمى الوعى اللغوى Language Awareness Courses بصورة كبيرة ، ولم تقتصر على مقررات تعلم اللغات وتعليمها فحسب ، بل أصبح تنمية الوعى اللغوى من وظائف المعلمين فى المواد الدراسية كافة.

وعلى الرغم من حداثة هذا الاتجاه ، وثبوت فعاليته في في مجالات عديدة وعلى مستويات تعليمية ، وبخاصة في المجتمعين الأوربي والأمريكي، فإن الدراسات العربية التي تناولته تكاد تكون معدومة ، الأمر الذى دفع الباحث إلى القيام بمثل هذه الدراسة التي تتخذ من تنمية الوعي القرائي بعامة والوعي بتدريسها بخاصة منطلقا أساسيا في تطوير الأداء التدريسي للطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكليات التربية ؛ على اعتبار أن أحد المجالات التى بدأ يغزوها مدخل الوعى اللغوى (LA) هو مجال تعلم القراءة وتعليمها.

الإحساس بالمشكلة :

من خلال العرض السابق ، وفي ضوء الدراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحث ، يتضح أن هناك ضعفا ملموسا في أداء معلمي اللغة العربية بعامة ومعلمي القراءة بخاصة ، مما نتج عنه قصور في تحقيق الأهداف المنشودة من القراءة والوقوف عند نوع واحد من أنواعها ، وهو القراءة التحصيلية ، دون امتداد إلى أنواعها المختلفة تنمية لمهاراتها ، وتحقيقا لأهدافها ، إضافة إلى ما سبق — ففي الوقت الذي اتضح الدور الذي يلعبه المدخل الجديد الذي

أكدت أهميته دراسات تربوية عديدة أجريت في مجال القراءة في المجتمعين الأمريكي والأوروبى، فإن الدراسات التي تناولته في مجال تدريس اللغة العربية تكاد تكون معدومة ، مما دفع الباحث للقيام بمثل هذه الدراسة التي تحاول التصدي لمشكلتها من خلال الإجابة على السؤال الرئيس التالي :

إلى أي مدي يسهم برنامج في تنمية الوعي بتدريس القراءة في تطوير المهارات التدريسية لدي طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية بدمياط ؟

وعن الأسئلة الفرعية التالية :

- ما المعلومات والمهارات ذات الصلة بالوعي القرائي والوعي بتدريس القراءة التي يجب أن يدركها ويتقنها طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية ؟
- ما مدى توفر هذه المعلومات لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية ؟
- إلى أي مدى يتقن طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية المهارات التدريسية للقراءة ؟
- ما مكونات برنامج لتنمية وعى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية بتدريس القراءة ؟
- ما فاعلية تدريس برنامج لتنمية وعى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية بتدريس القراءة على أدائهم في أثناء التدريس؟

هدف البحث :

يهدف هذا البحث إلى :

- تزويد طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية بدمياط بإطار معرفي يسهم بدرجة جيدة في تنمية الوعي القرائي بعامة والوعي بتدريس القراءة بخاصة لديهم.
- التحقق من فاعلية المدخل الذي يتبناه هذا البحث (الوعي القرائي ، والوعي بتدريس القراءة) في تنمية المهارات التدريسية لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية بدمياط.

أهمية البحث:

١- تنبع أهمية هذا البحث ــ من وجهة نظر الباحث ــ من أنه قد يفيد الطالب المعلم بشعبة اللغة العربية من خلال إدراكه للمعلومات والمهارات اللازمة لتدريس القراءة ، والنماذج التوضيحية التي تقدم له (نظريا وتطبيقيا) في تطوير مهاراته التدريسية.

٢- يزود القائمين على تخطيط الدورات التدريبية وتنفيذها للمعلمين بعامة ومعلمي اللغة العربية بخاصة بقائمة بالمهارات ذات الصلة بالوعي القرائي ، وببرنامج يمكن أن يسهم في زيادة الوعي بالتدريس ، الأمر الذي قد يفيد في مثل هذه الدورات.

حدود البحث :

يقتصر البحث على ما يأتي:

- بالنسبة لمجموعة البحث : فتقتصر على طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بدمياط ، ويرجع السبب في الاقتصار على طلاب الفرقة الرابعة إلى أنهم قد درسوا مقرر القراءة في مادة طرق التدريس

في الفرقة الثالثة ، إضافة إلى وجود خبرة تدريسية لـديهم مـن خـلال التربية العملية في الفرقة الثالثة.

- بالنسبة للمختارات القرائية التي يعتمد عليها الباحث ، فسوف تقتصر على مقرر القراءة لطلاب الصف الأول من المرحلة الثانوية ، ويرجع السبب في ذلك إلى أنه المقرر الذي يدرسه طلاب الفرقة الرابعة مما يمكن معه متابعتهم ميدانيا.

فروض البحث :

يستهدف البحث اختبار صحة الفروض الأساسية التالية :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب المعلمين فى اختبار لقياس الوعى بالمعلومات الأساسية عن مجال تدريس القراءة وذلك فى التطبيق القبلى والبعدى على عينة البحث.

مصطلحات البحث :

- **الوعي** Awareness

وردت كلمة الوعي في المعجم الوجيز بمعنى الحفظ ، فيقال وعي الشيء أي حفظه وجمعه في وعاء ، ووعي الحديث ، أي حفظه وفهمه وقبله ، ووعي الأمر ، أي أدركه على حقيقته ، وقد وردت كلمة الوعي في القرآن الكريم ، وفي أحاديث الرسول صلى الله عليه وسلم ، ففي القرآن قال تعالى : لِنَجْعَلَهَا لَكُمْ تَذْكِرَةً وَتَعِيَهَا أُذُنٌ وَاعِيَةٌ (الحاقة : ١٢) ، وفي الحديث قال رسول الله صلى : نضر الله امرأ سمع مقالتي فوعاها ، فرب مبلغ أوعى من سامع ، وقال : اقرءوا القرآن فإن الله تعالى لا يعذب قلبا وعى القرآن.

ويعرف الوعي بأنه : شحنة عاطفية وجدانية قوية تتمكن في كثير من مظاهر السلوك لدى الفرد ، ويتم تكوينها من خلال مراحل التعليم ، وكلما كان الوعي أكثر نضجا وثباتا كان ذلك أكثر قابلية لدعم السلوك الرشيد في الاتجاه.

- **الوعي القرائي** : Reading Awareness

يعرفه الباحث بأنه :عملية وجدانية معرفية يتم من خلالها ترجمة النص المقروء إلى بنى وأطر معرفية ، بحيث يكون القارئ قادرا على تعرف ما يقرأ وفهمه وتفسيره ونقده، وإعادة صياغته بالكيفية التي تعكس ذاته وخبراته.

- **الوعي بتدريس القراءة** Awareness of Teaching Reading

يمكن تعريفه بأنه : عملية وجدانية ، معرفية وسلوكية ، تجعل المعلم قادرا على معالجة النص القرائي في موقف تدريسي بطريقة تتحقق معها وبها الأهداف المنشودة من درس القراءة، والتي تتعدد وتتغير وفق معايير خاصة بالطالب ، والموضوع المقروء ، ونوع القراءة التي يدرسها.

- **استراتيجية ما وراء المعرفة** Metacognition Strategy

يعرف مصطلح ما وراء المعرفة بأنه :

- امتلاك المعرفة ، وامتلاك الفهم ، والقدرة على التحكم في استخدام هذه المعرفة ، وهو يشتمل على الوعي والتحكم الإدراكي في التعلم ، وهو نمط من أنماط تعلم القراءة من أجل التعلم.
- تأملات عن المعرفة أو التفكير فيما نفكر ، وكيف نفكر ، ويرتبط هذا المفهوم بثلاثة صنوف من السلوك العقلي.
- معرفتك عن عمليات فكرك الشخصي ، ومدى دقتك في وصف تفكيرك.

- التحكم والضبط الذاتي ، ومدى متابعتك لما تقوم بـــه عنـــد انشـــغالك بعمل عقلي.
- معتقداتك وحدسياتك الوجدانية فيما يتعلق بفكرك عن المجـــال الـــذي تفكر فيه ، ومدى تأثير هذه المعتقدات في طريقة تفكيرك.

والتفكير وراء المعرفي أو فوق المعرفي يشمل أنشطة عقلية متنوعـــة ، مثل التخطيط ، ومراقبة التقدم ، وبذل جهود ذهنية لتقويم طريقـــة وســـرعة الأداء ، واتخاذ القرارات ، واختبـــار ســـلامة العمـــل ، وســـلامة وجـــودة الاستراتيجيات المتبعة في أدائه.

الدراسات السابقة :

وسوف أعرض هذه الدراسات في محورين أساسيين :

- **المحور الأول** : الدراسات العربية
- **المحور الثاني** : الدراسات الأجنبية

أولا : دراسات المحور الأول :

نظرا لأهمية القراءة كفن لغوي ، وكوسيلة أساسية مـــن الوســـائل التـــي يعتمد عليها الإنسان في تعلمه وتعرف الكثير من الأمور التي قد لا يتيسر له معرفتها بوسائل أخرى ،فقد أجري العديد من الدراسات التي تناولتها علـــى المستويين المحلي والعالمي :

فعلى المستوى المحلي أجريت دراسات كثيرة منها :

- دراسة محمد رشوان (١٩٨٣) ، والتي استهدفت بيـــان مســـتوى تمكـــن طلاب المرحلة الثانوية من مهارات القـــراءة الصـــامتة التـــي يجـــب أن يتقنوها، ودراسة عبد الفتاح عبد الحميد (١٩٨٦) التي اســـتهدفت تنميـــة

مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الثامن من مرحلة التعليم الأساسي ، ودراسة أحمد مرزوق (١٩٨٧) ، والتي استهدفت تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بدولة البحرين ، و دراسة إحسان شعبان (١٩٨٧)، والتي استهدفت تنمية بعض مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي ، ودراسة محمد حسن المرسي (١٩٨٧) ، التي استهدفت تقويم مهارات القراءة للدراسة وتطويرها لدى طلاب المرحلة الثانوية ،ودراسة فتحي حسانين (١٩٨٧) ، التي استهدفت تنمية مهارة السرعة والفهم في القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي ، ودراسة فاطمة المطاوعة (١٩٩٠) ، التي استهدفت تنمية بعض مهارات الفهم في القراءة الصامتة لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي بدولة قطر باستخدام أسلوب التعلم الفردي ، ودراسة حمدان نصر (١٩٩٠) ، التي استهدفت تنمية مهارات القراءة للدراسة وعاداتها لدى طلاب المرحلة الثانوية في الأردن ، ودراسة أحمد إبراهيم (١٩٩٠) التي استهدفت تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب شعبة اللغة العربية (مستوى التخرج) ، ودراسة علي جاب الله (١٩٩٧) ، التي استهدفت الوقوف على مستوى طلاب الصف الثاني الثانوي العام في مهارات الفهم القرائي وتنمية ما يكون متدنيا لديهم من مهارات ، ودراسة محمد عبيد (١٩٩٧) التي استهدفت معرفة مدى معالجة أسئلة تعليم القراءة لمهارات الفهم ومستوياته بالمرحلة الإعدادية بدولة الإمارات العربية المتحدة ، ودراسة عبد الحميد عبد الله (٢٠٠٠) ، التي اهتمت بقياس فاعلية التدريب على بعض استراتيجيات التعلم المعرفية في تنمية بعض المستويات العليا للفهم في القراءة لدى طلبة الصف الأول الثانوي.

وبالنظر إلى الدراسات السابقة في مجال القراءة نجد أنها :

- قد عالجت بعض أنواع القراءة ، كالقراءة الصامتة ، والقراءة الجهرية ، والقراءة الناقدة ، والقراءة للدراسة ، في مراحل التعليم العام المختلفة ، وذلك بهدف تعرف الواقع الحالي لمستوى تمكن الطلاب من مهارات كل نوع من الأنواع السابقة ، والعمل علي تنميتها بوسائل واستراتيجيات متعددة.
- أن هذه الدراسات قد أجريت علي طلاب مراحل التعليم العام قبل الجامعي ، باستثناء دراسة واحدة ، هي دراسة أحمد إبراهيم (١٩٩٠) أجريت على طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية بأسيوط ، الأمر الذي يدفعنا إلى إجراء مزيد من الدراسات في القراءة على المستوى الجامعي.

ثانيا : دراسات المحور الثاني : دراسات في الوعي اللغوي والوعي القرائي :

- دراسة Armbruster And-Others 1983 ، التي تقدم منظوراً متطوراً للدور الذي تلعبه استراتيجية ما وراء المعرفة في القراءة من أجل التعلم، و دراسة Paris and Jacobs (1984) ، التي تبحث العلاقة بين استخدام أساليب تدريس قائمة على تنمية الإدراك فوق المعرفى والأداء اللغوى للطلاب وذلك عن طريق فحص مدى إدراك الطلاب للوعى القرائى Reading Awareness وكذلك قياس مستواهم فى مهارات الفهم، ودراسة (Muth 1987) والتي اختبرت ثلاث استراتيجيات صممت لمساعدة تلاميذ المرحلة المتوسطة في استخدام تراكيب النص في فهم النصوص ، الأولى تعتمد على الملخصات الهرمية ، والثانية على تنظيم الأفكار الرئيسة، والثالثة على الخرائط المفاهيمية ، وخلصت هذه

الدراسة إلى أن المعلمين يجب أن يفكروا جيدا في الأهداف التي يودون تحقيقها ، وعليهم اختيار الاستراتيجيات المناسبة لتحقيق هذه الأهـداف ، ودراسة (Lunberg & Others , 1988)، والتي أمكن من خلالها استخدام الألعاب والتدريبات فوق اللغوية met linguistic games and exercises ، وذلك لإثارة أطفال ما قبل المدرسة ومساعدتهم في تنمية وعيهم الصوتي بعيدا عن السياق أو استخدام نظام الكتابة الهجائيـة ، ودراسـة Harris 1990 التي اهتمت بتحسين مهارات الفهم والاحتفـاظ بالنصـوص مـن خلال استراتيجيات ما وراء المعرفة والتي تعتمد أساسا علـى حواشـي النصوص التفسيرية ، وكذلك وضع الخطوط على الأفكار الرئيسة فـي النص المقروء ، وفى دراسة Mitchell and Hooper (1990) حاول فيها الباحثان فحص أراء المعلمين فى الدور الذى تقوم به المناقشـات عـن اللغة فى مجال تدريس اللغات وأثرها على تنمية الوعي لدى الأطفال ، و دراسة Oehler (1991) ، التي تعرض العلاقة بين اسـتخدام مدرسـي اللغة الإنجليزية لأساليب جديدة تعتمد على الإخبار فى التدريس، وبـين فهم الطلاب وإدراكهم فوق المعرفى ، وكـذلك الدافعيـة فـى عمليـة القراءة، ودراسة Sinagra & Lopez 1990 ، التي تهتم بتقديم استراتيجية بديلة للقراءة المتطورة ، تقوم أساسا على توظيف الخـرائط المعرفيـة المبنية على قدرات الطلاب في استخدام ما لديهم من معرفـة سـابقة ، واستيعاب المواد القرائية الجديدة.

- ودراسة Stahl And Others (1991) التي بينـت دور المتخصصـين فـي مساعدة طلابهم في تنمية مهاراتهم الدراسية ، وبخاصة مهاراتهم في مجال القراءة ، ودراسة Griffith,&Others (1992) ، التي تناولـت أثـر الـوعي الصوتي في تطوير القراءة والكتابة لدى أطفال الصـف الأول الابتـدائي ،

كما قدمت عددا من الاستراتيجيات التي يجب على معلم الفصل أن يستخدمها لتقييم الوعي الصوتي عند القراء المبتدئين وتطويره وصولا إلى اكتساب المهارات القرائية ، ودراسة Schmitt,& Hopkins (1993) ، التي أكدت أهمية دمج الدروس والأنشطة التي تنمي سلوكيات الفهم في القراءة الاستقلالية من خلال تطبيق نظرية ما وراء المعرفة ، ودراسة (1993) Olson, & Griffithالتي شرحت الوعي الصوتي ووحداته، مع ذكر الأمثلة ، وأكدت هذه الدراسة أهميته في النجاح في القراءة ، ودراسة (1993) Frazier ، التي أكدت ضرورة استخدام استراتيجيات تدريسية لا تعتمد على الحواشي التفسيرية في نصوص القراءة ، وإنما ينبغي أن ننمي قدرة الطالب على التوقع وإبداء التبريرات التي تعكس وجهة نظره في النص المكتوب ، ودراسة (1994) Gertz التي اهتمت بتصميم بعض الاستراتيجيات التي من شأنها تسهيل عملية التعلم لدي تلاميذ المدارس المتوسطة (الإعدادية) وكذلك تنمية شعورهم بالمسئولية ، وزيادة الدافعية لديهم للتعلم ، ودراسة (Honig 1996) التي قدمت مجموعة من الأبحاث والتدريبات التي تسهم في تنمية المهارات القرائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وناقشت عددا من القضايا من بينها ، القراءة المتوازنة ، ماذا يفعل القراء المهرة؟، مهارات التهجي ، المفردات والقاموس اللغوي للطفل ، الفهم والتقويم، وربط ذلك كله بتعليم القراءة وتنمية مهاراتها.

الوعي اللغوي والوعي القرائي

بدأت الدراسات فى مجال "الوعى اللغوى" (LA) تهتم بمجال إعداد المعلم Teacher Education منذ عام (١٩٨٨)حيث أشار Piper (1988) إلى أنه لابد من تطبيق هذا المجال لإعداد المعلم قبل التخرج. وقد أشار كل من Newman (1985), Routman (1988) إلى أهمية إخبار المعلمين بالأساليب المتعددة للتدريس وخاصة الحديثة وكذلك الاتجاهات الجديدة حتى يتكون لدى المعلم رؤية واضحة تساعده على التدريس بطريقة أكثر فعالية ، واقترح Brumfet (1994) بعض الأفكار لتنمية الوعى اللغوى لدى مدرسى اللغات. وكذلك اهتمت بعض الدراسات بتنمية الوعى باستخدام القواعد والتراكيب لدى المدرسين Andrews (1994) ، و Francis, (1994). ويقترح Hyde, (1994) استخدام الأساليب التى تزود الطلاب المعلمين بنظرة شمولية عند تدريس الصوتيات لهم فى فترة الإعداد لأن هذه الطريقة سوف تزودهم بفهم أشمل وأوسع للنظم الصوتية المتضمنة فى اللغة الإنجليزية ، وبالتالى تساعدهم بعد التخرج على تنمية الوعى اللغوى فى مجال الصوتيات لدى متعلميهم ، وقام Cullen, (1994) بتصميم برنامج لإعداد المدرسين أثناء الخدمة وكان الهدف من هذا البرنامج تزويد المدرسين بمدخل للتدريب على كل من مهارات التدريس وتنمية الوعى اللغوى لدى المتعلمين ، ودراسة Stone (1994)التي أكدت أهمية تعرف وجهات نظر طلاب الجامعة في مفهومهم عن القراءة ، وكذلك رأيهم في مستواهم القرائي ، مما يمكن معه إثارة دافعيتهم لتطوير مهاراتهم القرائية ، وأكد Borg, (1995) إلى أنه من وظائف معلم اللغة تزويد الطلاب بنظرة كلية للغة أثناء عملية التدريس ، ودراسة Hasit& DiObilda (1996) ، التي أكدت أهمية التقويم في تطوير الأداء ، كما أكدت أن الاختبارات الوزارية ــ وإن كانت قادرة على قياس التحصيل الأكاديمي ، فإنها غير قادرة على قياس الأداء الواقعي داخل الفصل، ومهارات الطلاب في القراءة ، ومدى استجابتهم للنص المقروء.

ودراسة Zanias 1996 ، والتي أكدت أهمية الاستعانة بمداخل إضـــافية في تطوير المهارات القرائية لطلاب الجامعة ، ومـــن بـــين المـــداخل التـــي استخدمت : التدريب على تحديـــد الفكـــرة الرئيســـة ، وعمـــل الملاحظـــات الهامشية، ووضع الخطوط أسفل الكلمات المهمة ، وتحديد المصـــادر التـــي يرجع إليها في القراءة لإجابة عن أسئلة الاختبارات ، وأكدت هـــذه الدراســـة تأثير هذه المداخل على اختبارات الفهم القرائي فـــي المســـتوى الجـــامعي ، ودراسة Johnson & Steele 1996 والتي قدمت بعـــض الاســـتراتيجيات التي يمكن من خلالها لمعلم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية أن يطـــور مهـــارات طلابه القرائية ليصبحوا أكثر اعتمادا على أنفسهم ، وذلك من خلال : قـــوائم المفردات المختارة ، وقوائم المفـــردات الشخصـــية ، وخـــرائط المفـــاهيم ، والتعبير البلاغي ، والتعلم بمساعدة الكمبيوتر ، ودراسة Pedgett (1997) التي عرضت لبعض أساليب القراءة الإبداعية التي يمكـــن أن تشـــجع علـــى القراءة وتزيد من عملية التفاعل بين القارئ والنص ، مما يدفعه إلى التخيـــل والإبداع ، كما أنها أكدت أهمية اســـتخدام الأدب ، قديمـــه وحديثـــه لتنميـــة مهارات القراءة الإبداعية التي تمتزج من خلالها وتتكامـــل عمليتـــا القـــراءة والكتابة ، ودراسة Friedman (1997) التي عرضت لأربع اســـتراتيجيات يمكن من خلالها تطوير قدرات الفهم لدى طلاب كليـــات المجتمـــع ، ورفـــع مستوى وعيهم القرائي ، ودراسة Hamada 1999 التـــي اهتمـــت بوضـــع برنامج لتنمية الوعي النحوي لدى طلاب شعبة اللغـــة الإنجليزيـــة بكليـــات التربيـــة ، ودراسة Blakey, & Spence 2000 التي اهتمـــت بعـــرض بعض استراتيجيات مـــا وراء المعرفـــة Metcognition ، والتـــي تعنـــي التفكير عن التفكير ، ومعرفة ماذا نعرف ، ومالا نعرف ، وهي تســـهم فـــي تطوير الوعي لدى الطلاب ، وذلك من خلال قيام المعلم بتوجيه الطلاب نحو

النشاط ، وجمع المعلومات ، والتقويم الذاتي لنواتج التعلم ، كمـا أوضـحت هذه الدراسة أن مثل هذه الاستراتيجيات نلجأ إليها حينمـا تعجـز الطـرق التقليدية في تحقيق المستوى المنشود من النجاح.

من خلال العرض السابق للدراسات الأجنبية يتضح ما يلي :

- أكدت دراسات عديدة على أهمية تطبيق الاستراتيجيات القائمة على تنمية الوعي اللغوي والوعي القرائي والتدريسي لإعداد المعلم قبل التخـرج ، وكذلك تزويدهم بفهم أشمل وأوسع لطبيعة اللغة ونظمها المختلفة من أجل تنمية الوعي اللغوي لديهم ، والاهتمام ببرامج إعداد المعلمين في أثنـاء الخدمة وتدريبهم على مهارات التدريس وتنمية الوعي اللغوي لديهم.
- اهتم كثير من هذه الدراسات ببيان الدور الذي تلعبه استراتيجية مـا وراء المعرفة في تنمية مهارات القراءة من أجل التعلم ، وأهمية الـوعي فـي تعديل سلوكيات الفهم في القراءة وتوجيهها.
- أكد بعض هذه الدراسات أهمية المناقشات والتكـوين الفكـري والثقـافي للطلاب في تنمية وعيهم وإدراكهم المعرفي ، كما أكد أهمية التدريب في تنمية المهارات القرائية لدى التلاميذ ، وكذلك أهميـة الأدب والتـدريب على أساليب القراءة الإبداعية في تنمية قدرات التخيل والإبداع لديهم.

ومن خلال العرض السابق للدراسات العربية والأجنبية يتضح أن محاور الاهتمام في الدراسات العربية والأجنبية مختلفة اختلافا كبيرا ، ففي الوقـت الذي تهتم فيه الدراسات العربية بتعرف الواقع الحـالي للمسـتوى القرائـي لتلاميذ مراحل التعليم العام وطلابه ، وبخاصة في مجال القراءة التحصـيلية ،وإغفال طلاب الجامعة ، والاستراتيجيات القائمـة علـى الـوعي اللغـوي والوعي القرائي والتدريسى ، في الوقت ذاته نجد الدراسـات الأجنبيـة قـد

أعطت اهتماما كبيرا للبحث في مجال الوعي اللغوي والقرائي والتدريسي على طلاب الجامعة وطلاب مراحل التعليم العام على حد سواء ، إضافة إلى الاهتمام ببرامج الإعداد والتدريب ، وتزويد الطلاب المعلمين والمعلمين بالمهارات التي تمكنهم من التعامل مع موضوعات القراءة بطريقة تعكس قدرا كبيرا من الوعي والمعرفة لديهم.

إجراءات البحث :

اتبعت الإجراءات التالية للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة فروضه وهى :

- أولا : بناء الأدوات المستخدمة في البحث
- ثانيا : بناء البرنامج
- ثالثا : اختيار العينة
- رابعا : تطبيق البرنامج.
- خامسا : تطبيق الأدوات واستخلاص النتائج ومناقشتها.

أولا : بناء الأدوات المستخدمة :

استخدم الباحث في بحثه الأدوات التالية :

١- استبانة الوعي القرائي والوعي بتدريس القراءة لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية بدمياط.

٢- اختبار الوعي القرائي والوعي بتدريس القراءة لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية بدمياط

٣- بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية بدمياط

١ – استبانة الوعي القرائي والوعي بتدريس القراءة لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية بدمياط.

أ- **تحديد الهدف منها :** الهدف. من الاستبانة تعرف وجهة نظر طلاب الفرقة الرابعة ، شعبة اللغة العربية بكلية التربية بدمياط في مستوى وعيهم القرائى من ناحية ، ووعيهم بتدريس القراءة من ناحية أخرى.

ب- **محتوى الاستبانة :** تتكون الاستبانة من :

- مقدمة وضح فيها الهدف من الاستبانة والمحاور التي تشتمل عليها وبنودها الفرعية ، وطريقة التعامل معها ؛ وذلك من خلال توجيه الطلاب إلى النظر إلى هذه المحاور والبنود ، ووضع علامة (√) في المكان الذي يعكس وجهة نظرهم من بين درجات ثلاث معطاة هي : موافق جدا ـ موافق ـ غير موافق ، فيما يتصل ببنود المحور الأول ، و دائما ـ أحيانا ـ نادرا ، فيما يتصل ببنود المحور الثاني.
- البنود الأساسية التي تشتمل عليها الاستبانة ، موزعة على محورين على النحو التالي :

جدول (١)

المحوران الأساسيان اللذان تدور حولهما الاستبانة وبنودهما الفرعية

م	المحور	عدد بنوده الفرعية
١	المحور الأول : الوعي القرائي	٨
٢	المحور الثاني : الوعي بتدريس القراءة	١٤
	المجموع	٢٢

٢- اختبار الوعي القرائي والوعي بتدريس القراءة لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية بدمياط.

أ- **تحديد الهدف من الاختبار** : صمم هذا الاختبار لقياس مستوى الوعي القرائي والوعي بتدريس القراءة لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بدمياط.

ب- **تحديد محتوى الاختبار** : يتكون الاختبار من (١٠) عشرة أسئلة على أحد الدروس المقررة في القراءة بالصف الأول الثانوي (مصر قلب العالم العربي)

ج- **تعليمات الاختبار** : وضعت للاختبار مجموعة من التعليمات ، غايتها : ــ إبراز الهدف منه ــ وصفهُ وبيان طريقه إجرائه.

د- **صدق الاختبار** : ويقصد به مدى قدرة الاختبار على قياس السمة موضع القياس ، وللتأكد من ذلك عرض الباحث المقياس على مجموعة من المتخصصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، لتعرف آرائهم حول الاختبار وأسئلته وتعليماته.

وقد كانت استجاباتهم وصفية ، مضمونها أن الاختبار جيد وصالح لقياس مستوى الوعي القرائي والوعي بتدريس القراءة لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بدمياط

كما حسبت معاملات الارتباط (الاتساق الداخلي) بطريقة برسون ، بين درجات أسئلة الاختبار والدرجة الكلية ومستوى دلالتها الإحصائية ، وكانت كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول (٢)
معاملات الارتباط بين درجات أسئلة الاختبار والدرجة الكلية (الاتساق الداخلي) ، ومستوى دلالتها الإحصائية

الأبعاد	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
الدرجة	٤٩ر	٣٧ر	٣٣ر	٣٧ر	٤٦ر	٤١ر	٤٠ر	٤٢ر	٤٥ر	٣٦ر
مستوى الدلالة	٠٠١ر	٠١ر	٠٢ر	٠١ر	٠٠٢ر	٠٠٥ر	٠٠٦ر	٠٠٤ر	٠٠٣ر	٠١ر

ويتضح من الجدول السابق أن الاختبار يتمتع بدرجة صـــدق عاليـــة ، تجعله صالحا للتطبيق.

هـ ـ التجربة الاستطلاعية :

أجرى الباحث تجربة استطلاعية على عينة من طلاب الفرقة الرابعـــة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بدمياط (١٣) طالبا وطالبة في الأسبوع الأول من شهر أكتوبر عام ٢٠٠٠ ، وكان الهدف من هذه التجربة ما يلي :

- التأكد من وضوح الهدف من الاختبار وتعليماته
- تحديد الزمن المناسب الذي تستغرقه الإجابة على الأسئلة المتضـــمنة فى الاختبار.
- حساب معامل الثبات للاختبار.
- تحديد مفتاح للتصحيح يمكن في ضوئه الحكم على مستوى الـــوعي القرائي والوعي بتدريس القراءة لدى طلاب الفرقة الرابعـــة شـــعبة اللغة العربية بكلية التربية بدمياط.

وقد أسفرت التجربة الاستطلاعية عن النتائج التالية :

- وضوح الهدف من الاختبار وتعليماته.
- تحديد الزمن المناسب للاختبار بـ (٤٥) دقيقة
- حساب معامل الثبات من خلال إعادة تطبيق المقياس بعد حوالي شهر من التطبيق الأول ، وكان معامل الثبات ٧١و ، وهي درجة جيدة تجعله صالحاً للتطبيق.

تصحيح الاختبار :

صححت أسئلة الاختبار في ضوء مجموعة من المعايير التي تم وضعها لكل سؤال مع إعطاء درجة لكل معيار،وذلك كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول (٣)

أسئلة الاختبار والمحاور التي تقيسها

والدرجة المخصصة لكل محور

السؤال	المحور الذي يقيسه	الدرجة	السؤال	المحور الذي يقيسه	الدرجة
الأول	الأهداف	٤	السادس	المناشط	٣
الثاني	التمهيد	٤	السابع	القراءة الإبداعية	٧
الثالث	المهارات القرائية	١٠	الثامن	القراءة الناقدة	٧
الرابع	الخطوة التالية للتمهيد	٢	التاسع	الأفكار	٦
الخامس	الوسائل	٣	العاشر	التقويم	١٠
الدرجة الكلية للاختبار					٥٦

٣- بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي :

- **الهدف من البطاقة :** يتمثل في تعرف مستوى الوعي القرائي والوعي بتدريس القراءة كما يظهر من أداء الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بدمياط داخل الفصول.

- **محتوى البطاقة** : تتكون البطاقة من (١٠) عشــرة محــاور أساسـية يندرج تحتها (٥٦) بندا ، كما هــو موضح بالجدول التالي :

جدول ٤)

المحاور الأساسية التي تقيسها بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي وبنودها الفرعية

المحور	ما يقيسه	عدد بنوده	المحور	ما يقيسه	عدد بنوده
الأول	الأهداف	٤	السادس	المناشط	٣
الثاني	التمهيد	٤	السابع	القراءة الإبداعية	٧
الثالث	المهارات القرائية	١٠	الثامن	القراءة الناقدة	٧
الرابع	الخطوة التالية للتمهيد	٢	التاسع	الأفكار	٦
الخامس	الوسائل	٣	العاشر	التقويم	١٠
البنود الكلية للبطاقة					٥٦

ثانيا : بناء البرنامج

أ ــ الهدف من البرنامج : استهدف البرنامج ما يلي :

- تزويد طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربيــة بــدمياط بإطار معرفي عن القراءة ، ماهيتها و أهميتها ، أنواعها و مهاراتها ، عملياتها وتدريسها ، وصولا إلى مستوى الــوعي القرائــي والــوعي التدريسي المنشود.
- تدريب الطلاب على تدريس الأنواع المختلفة للقراءة ، وكيفيــة تنميــة مهاراتها ، وصياغة الأسئلة التي تقيسها.

ب- محتوى البرنامج : الجدول التالي يبين الموضـوعات الأساسـية التـي عولجت من خلال البرنامج ، وكذلك الوقت الزمنـي المخصـص لكـل موضوع.

جدول (٥)

الموضوعات الأساسية التي عولجت من خلال البرنامج

و الوقت الزمني المخصص لكل موضوع

م	الموضـــوع	الزمن المخصص
١	الوعي القرائي بين الماهية والأهمية	ساعتان
٢	القراءة مفهومها وأهميتها	ساعتان
٣	أنواع القراءة ، وأهدافها والمهارات اللازمة لكل نوع	ساعتان
٤	كيف نقرأ موضوعا ؟	ساعة
٥	الوعي التدريسي معناه وكيفية تنميته	ساعتان
٦	كيف ندرس القراءة التحليلية ــ نظريا ــ تطبيقيا	ساعتان
٧	كيف ندرس القراءة الناقدة ــ نظريا ــ تطبيقيا	ساعتان
٨	كيف ندرس القراءة الإبداعية ــ نظريا ــ تطبيقيا	ساعتان
٩	الأنشطة والوسائل التعليمية المساعدة في تدريس القراءة	ساعتان
١٠	كيف نقوم تدريس القراءة	ساعتان
	الزمن الكلي للبرنامج	**١٩**

ثالثا : اختيار العينة :

اختار الباحث مجموعة من طلاب الفرقة الرابعة ــ شعبة اللغة العربية بكلية التربية بدمياط بطريقة عشوائية كعينة ممثلة عددها (٣٨) طالبا وطالبة، طبقت عليها الاستبانة ، والاختبار قبليا وبعديا ، واختيرت بطريقة عشوائية مجموعة منها عددها (١٣) طالبا وطالبة لوحظ أداؤهم في أثناء التدريس الفعلي داخل الفصول من خلال بطاقة الملاحظة التي أعدها الباحث.

رابعا : تطبيق البرنامج :

- طبق البرنامج في العام الدراسي ١٩٩٩ ــ ٢٠٠٠ م ، في أثناء الوقت المخصص لمعمل المهارات.
- قام الباحث بتطبيق البرنامج بنفسه مستعينا بأحد المعيدين المتخصصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية.

زمن البرنامج :

استغرق تطبيق البرنامج عاما دراسيا كاملا (١٩٩٩ ــ ٢٠٠٠) ، (١٩) تسع عشرة ساعة بواقع ساعة واحدة أسبوعيا ، بواقع ثلاثة أشهر في الفصل الدراسي الأول ، وشهرين في الفصل الدراسي الثاني.

خامسا ـ تطبيق الأدوات واستخلاص النتائج ، ومناقشتها :

أ ــ تطبيق الأدوات :

تطبيق الاستبانة : طبقت الاستبانة على مجموعة البحث قبل بدء البرنامج ، وذلك بهدف :

- تعرف مستوى الوعي القرائي والوعي بتدريس القراءة من وجهة نظر طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية أنفسهم ، وتحديد درجة الموافقة أو الممارسة لكل بند من البنود التي اشتملت عليها الاستبانة.
- تحديد المعلومات والمهارات التي ينبغي أن يصمم في ضوئها برنامج من شأنه تنمية الوعي القرائي والوعي بتدريس القراءة لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية.

وكانت نتائج تحليل استجابات الطلاب كما يلي :

الوعي القرائي :

- **بالنسبة لتحديد مفهوم القراءة :** اختلفت نسبة الموافقة على التعريفات المعطاة للقراءة من وجهة نظر الطلاب بين ٣٨ % ـ ٩٢ % ، وكانت أعلى نسبة موافقة حول هذا التعريف : القراءة :عملية عقلية تتفاعل من خلالها وتتكامل مجموعة من العمليات العقلية المختلفة من تعرف وفهم وتحليل وتركيب ونقد واستدلال واستنتاج وإبداع ، وأقلها القراءة: الاستجابة الفسيولوجية لما هو مكتوب.
- **بالنسبة للأهداف التي يقرأ من أجلها الطالب :** اختلفت نسبة الموافقة من وجهة نظر الطلاب بين ١٥ % ـ ٩٢ % ، وكانت أعلى نسبة موافقة حول توسيع دائرة المعارف ، وأقلها إرضاء الآخرين ، والتعلم والتحصيل.
- **بالنسبة لطريقة القراءة :** اختلفت نسبة الموافقة على التعريفات المعطاة للقراءة من وجهة نظر الطلاب بين ١٩ % ـ ٩٢ % ، وكانت أعلى نسبة موافقة لهذا البند " تتوقف الطريقة التى أقرأ بها على الموضوع الذى أقرأه والهدف الذى أقرأ من أجله " ، وأقلها لبند " القراءة الصامتة "

- **بالنسبة لوقت القراءة :** اختلفت نسبة الموافقة من وجهة نظر الطلاب بين ١٢ % ــ ٧٧ % ، وكانت أعلى نسبة موافقة حول : حينما تكون الحالة المزاجية جيدة ، وأقلها عند الاستعداد للنوم.
- **بالنسبة لعوامل النجاح في القراءة :** : اختلفت نسبة الموافقة من وجهة نظر الطلاب بين ٣٠ % ــ ٨٥ % ،وكانت أعلى نسبة موافقة لبند " تحديد الهدف من القراءة ، وأقلها لبند " قراءة عنوان الموضوع أو الكتاب ".
- **بالنسبة لكيفية التعامل مع الموضوع أو الكتاب :** اختلفت نسبة الموافقة من وجهة نظر الطلاب بين ٦٥ % ــ ٨٨ % ،وكانت أعلى نسبة موافقة لبند " طرح مجموعة من الأسئلة التى أثارت التفكير في أثناء القراءة ، وأقلها لبند : " تحديد الأفكار الجزئية.
- **بالنسبة لمفهوم الوعي القرائي :** اختلفت نسبة الموافقة من وجهة نظر الطلاب بين ٦٢ % ــ ٧٠ % ، وكانت أعلى نسبة موافقة على أن الوعي القرائي هو : " أن يكون الطالب أو المعلم قادراً على تعرف وفهم ما يقرأ وتفسيره ونقده ، وإعادة صياغته بالكيفية التى تعكس ذاته وخبراته " ، وأقلها : " أن يكون الطالب أو المعلم قادراً على قراءة الموضوع أو الكتاب بالكيفية التى تحقق له أكبر قدر ممكن من الأفكار والقيم والمعلومات المتضمنة فى الموضوع أو الكتاب".

الوعي بتدريس القراءة :

- **بالنسبة لأهداف التدريس** اختلفت نسبة الممارسة من وجهة نظر الطلاب بين ٦٢ % ــ ٧٣ % ، وكانت أعلى نسبة موافقة على أن الهدف من تدريس القراءة إمداد المتعلم بالمعارف والمعلومات ، وأقلها تنمية قدرات الإبداع لديه.

- **بالنسبة للتمهيد للدرس** اختلفت نسبة الممارسة من وجهة نظر الطلاب بين ١٩ % ــ ٨٥ % ، وكانت أعلى نسبة موافقة على أن التمهيد للدرس من خلال صنع موقف تعليمي مضمونه وناتجه المادة المستهدفة ، وأقلها من خلال مطالبة المتعلم بالقراءة مباشرة.
- **بالنسبة للتصرف** إذا قابلت التلاميذ كلمة لا يعرفون معناها ، اختلفت نسبة الممارسة من وجهة نظر الطلاب بين ٨% ــ ٩٢% ، وكانت أعلى نسبة موافقة على مساعدة التلاميذ على استنباط معناها من خلال سياق الجملة ، وأقلها على تجاهل الكلمة وانتظار الإيضاح من المعلم.
- **بالنسبة لما يقوم به المعلم في أثناء الشرح** ، اختلفت نسبة الممارسة من وجهة نظر الطلاب بين ٣٥% ــ ٩٢% ، وكانت أعلى نسبة موافقة على مناقشة الطلاب في محتوى الموضوع ، واستنتاج الأفكار الجزئية المتضمنة في الموضوع المقروء عن طريق المناقشة ، وأقلها مطالبتهم بالقراءة الجهرية.
- **بالنسبة لما يقوم به المعلم إذا قابل التلاميذ فقرة لايعرفون معناها** ، اختلفت نسبة الممارسة من وجهة نظر الطلاب بين صفر% ــ ٧٣% ، وكانت أعلى نسبة موافقة على مطالبة التلاميذ أن يعيدوا قراءتها مرة أخرى ، وأقلها مطالبتهم بالتغاضي عنها.
- **بالنسبة لما يقوم به المعلم للتعرف على مستوى فهم الموضوع الذي قرءوه** ، اختلفت نسبة الممارسة من وجهة نظر الطلاب بين ٤٦% ــ ٧٠% ، وكانت أعلى نسبة موافقة على إذا لم يستطيعوا الإجابة عن الأسئلة التي توجه لهم شفهياً فى أثناء الحصة ، وأقلها إذا لم يطرح التلاميذ أسئلة عن الموضوع.

- **بالنسبة لما يطلبه المعلم من تلاميذه إذا كلفه بقراءة موضـــوع مـــا ،** اختلفت نسبة الممارسة من وجهة نظـــر الطلاب بين ٧% ـــ ٦٥% ، وكانت أعلى نسبة موافقة على أن ينظموا طريقتهم في القـــراءة تبعـــاً لصعوبة القطعة ، وأقلها أن يحذفوا الأجزاء التي لا يفهمونها.
- **بالنسبة لما يطلبه المعلم من تلاميذه إذا قابلهم جـــزء غـــامض فـــي النص المقروء ،** اختلفت نسبة الممارسة من وجهة نظـــر الطـــلاب بين ١٩% ـــ ٩٦% ، وكانت أعلى نسبة موافقة على مراجعة مـــا إذا كانت الأفكار الموضحة منسجمة مع بعضها الـــبعض أم لا ، وأقلهـــا حذف هذه الأجزاء نهائياً لعدم أهميتها.
- **بالنسبة لمفهوم القراءة الذي يتبناه المعلم في أثناء تدريســـه لهـــا ،** اختلفت نسبة الموافقة من وجهة نظـــر الطلاب بين ٨١% ـــ ٩٢% ، وكانت أعلى نسبة موافقة على أن القراءة عملية عقليـــة يتفاعـــل مـــن خلالها المتعلم مع النص المكتوب لإنتاج عمل جديد. ، وأقلها علـــى أن القراءة عملية تعرف وفهم ما هو مكتوب والنطق به.
- **بالنسبة لدور المعلم في أثناء تدريسه للقراءة ،** اختلفت نسبة الموافقة من وجهة نظـــر الطلاب بين ٣٥% ـــ ٨٥% ، وكانت أعلـــى نســـبة موافقة على إعطاء التعليمات وطرح الأسئلة التى تثير عقل التلاميـــذ ، وأقلها على نقل ما فى الكتاب أو النص المقروء من أفكار وقيم ومعان لعقول التلاميذ.
- **بالنسبة لدور المعلم في أثناء تدريسه للقراءة ،** اختلفت نسبة الموافقة من وجهة نظـــر الطلاب بين ٣٥% ـــ ٧٣% ، وكانت أعلـــى نســـبة ممارسة على أن أطرح عليهم أسئلة يجيبون عنها فى المنـــزل غيـــر أسئلة الكتاب ، وأقلها على أن أجيب عن أســـئلة الكتـــاب المدرســـي الواردة عقب الدرس.

- **بالنسبة لقدرة المعلم على تدريس الأنواع المختلفة للقراءة ،** اختلفت النسبة من وجهة نظر الطلاب بين ٥٤ % – ٨١% ، وكانت أعلى نسبة للقراءة التحليلية ، وأقلها للقراءة التحصيلية.
- **بالنسبة للأنشطة المصاحبة للتدريس ،** اختلفت النسبة من وجهة نظر الطلاب بين ٣٥ % – ٥٨% ، وكانت أعلى نسبة للإذاعة المدرسية ، وأقلها لفن المناظرة.

تطبيق الاختبار وبطاقة الملاحظة :

قام الباحث بتطبيق الاختبار وبطاقة الملاحظة على (١٣) طالبا وطالبة من بين مجموعة البحث ، اختيروا بطريقة عشوائية. وللتأكد من موضوعية هاتين الأداتين ، قام الباحث بحساب معامل الارتباط بينهما في التطبيق القبلي ، وكانت النتائج على النحو التالي :

جدول (٦)

المتوسطات والانحرافات المعيارية للاختبار وبطاقة الملاحظة في التطبيق القبلي وقيمة ت للمجموعات المرتبطة ومستوى الدلالة

البيانات المتغير	الاختبار		الملاحظة		متوسط الفروق	ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع			
الأهداف	١ر١٥٤	ر٦٨٩	١ر٣٠٨	ر٧٥١	ر١٥٤	ر٥٩	غير دالة
مهارات قرائية	ر٤٦٢	ر٥١٩	ر٥٣٩	٥١٩	ر٧٦٩	ر٧٥	غير دالة
التمهيد	١ر٩٢٣	١ر٢٥٦	١ر٩٢٣	١ر٢٥٦	ر٠٠٠	١ر٠٠	غير دالة
الخطوة التالية للتمهيد	ر٣٨٥	ر٥٠٦	ر٤٦٢	ر٥١٩	ر٠٧٧	ر٧٢	غير دالة
الوسائل	ر٥٣٩	ر٥١٩	ر٥٣٩	ر٥١٩	ر٠٠٠	١ر٠٠	غير دالة
المناشط	ر٣٨٥	ر٥٠٦	ر٣٨٥	ر٥٠٦	ر٠٠	١ر٠٠	غير دالة
القراءة الإبداعية	ر٣٠٨	ر٤٨٠	ر٢٣١	ر٤٣٩	ر٠٧٧	ر٦٧	غير دالة
القراءة الناقدة	ر٥٣٩	ر٧٧٦	ر٦١٥	ر٧٦٨	ر٠٧٧	ر٧٩	غير دالة
الأفكار	١ر٣٨٥	١ر١٩٣	١ر٣٨٥	١ر٣٢٥	ر٠٠	١ر٠٠	غير دالة
التقويم	ر٩٢٣	ر٦٤١	ر٨٤٦	ر٦٨٩	ر٠٧٧	ر٨١	غير دالة
الدرجة الكلية	٨ر٠	٢ر١٦	٨ر٢٣١	٢ر٠٨٨	ر٢٣١	ر٢٧	غير دالة

وبالنظر إلى الجدول السابق يتضح أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطلاب على الأداتين المستخدمتين في البحث (الاختبار – البطاقة) مما يدل على موضوعيتها وصلاحيتهما لقياس مستوى الوعى القرائي ، والوعى بتدريس القراءة لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية بدمياط.

ب ـ نتائج البحث :

المعالجة الإحصائية :

للتحقق من صحة فروض هذا البحث ، استخدم الباحث اختبار(ت) T. test للمجموعات المرتبطة ، بالإضافة إلى حساب مربع إيتا ، ومربع أوميجا لحساب فاعلية البرنامج ، وكانت نتائج البحث على النحو التالي :

(١) نتائج خاصة بالفرض الأول :

وصيغته " ينخفض مستوى الوعي بتدريس القراءة عند طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بدمياط عن المستوى المنشود في هذه الدراسة (٧٥ %) "

للوقوف على المستوى الفعلي للطلاب فى الوعي القرائى والوعى بتدريس القراءة ، حسبت درجات الطلاب الكلية على الاختبار في التطبيق القبلي ، وكان متوسطها (٩) تسع درجات تقريبا بنسبة تمكن (١٥ %) ، وهذا ينخفض بشكل ملحوظ عن المستوى المحدد في ها البحث (٤٢) درجة بنسبة تمكن (٧٥ %) ، من الدرجة الكلية للاختبار (٥٦) ، مما يعكس تدني مستوى درجة الوعي القرائي والوعي بتدريس القراءة لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بدمياط.. وعليه تقبل صحة هذا الفرض.

٢ – نتائج خاصة بالفرض الثاني : وصيغته " :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بدمياط في اختبار الوعي بتدريس القراءة ، وبطاقة الملاحظة في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي. ويمكن التحقق من صحة هذا الفرض بالنظر إلى الجدولين التاليين :

جدول (٧)

المتوسطات والانحرافات المعيارية للاختبار في التطبيقين القبلي والبعدي ، وقيمة ت للمجموعات المرتبطة ومستوى الدلالة

البيانات المتغير	الاختبار		الملاحظة		متوسط الفروق	ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع			
الأهداف	١ر١٥٤	ر٦٨٩	٣ر٢٣١	ر٥٩٩	٢ر٠٧٧	٢٧ر٠٠	ر٠١
المهارات القرائية	ر٤٦٢	ر٥١٩	٢ر٦١٥	ر٧٦٨	٢ر١٥٤	٢٠ر٦٨	ر٠١
التمهيد	١ر٩٢٣	١ر٢٥٦	٧ر٤٦٢	١ر٣٣٠	٥ر٥٣٩	٢٥ر٧٣	ر٠١
الخطوة التالية للتمهيد	ر٣٨٥	ر٥٠٦	١ر٥٣٩	ر٥١٩	١ر١٥٤	٢٧ر٠٠	ر٠١
الوسائل	ر٥٣٩	ر٥١٩	٢ر٤٦٢	ر٥١٩	١ر٩٢٣	٢٥ر٠٠	ر٠١
المناشط	ر٣٨٥	ر٥٠٦	١ر٥٣٩	ر٥١٩	٢ر٠٧٣	١١ر٠٨	ر٠١
القراءة الإبداعية	ر٣٠٨	ر٤٨٠	٤ر٨٤٦	١ر٠٦٨	٤ر٥٣٩	١٣ر٦٦	ر٠١
القراءة الناقدة	ر٥٣٩	ر٧٧٦	٤ر٦٩٢	ر٨٥٥	٤ر١٥٤	١١ر١٤	ر٠١
الأفكار	١ر٣٨٥	١ر١٩٣	٥ر٠٠	١ر٠٠	٣ر٦١٥	١٦ر٧٦	ر٠١
التقويم	ر٩٢٣	ر٦٤١	٧ر٤٦٢	١ر١٢٧	٦ر٥٣٩	٢٤ر٣٧	ر٠١
الدرجة الكلية	٨ر٠٠	٢ر١٦٠	٤١ر٧٦٩	١ر٢٣٥	٣٣ر٧٦٩	٥٩ر٤٧	ر٠١

جدول (٨)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لبطاقة الملاحظة في التطبيقين القبلي والبعدي و قيمة ت للمجموعات المرتبطة ومستوى الدلالة

البيانات المتغير	الاختبار		الملاحظة		متوسط الفروق	ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع			
الأهداف	١ر٣٠٧	ر٧٥١	ر٩٢٣	ر٦٧٠	ر٣٨٥	١ر٥٩	ر١٣٧ غير دالة
المهارات القرائية	ر٥٣٩	ر٥١٩	١ر٣٨٥	ر٨٧٠	ر٨٤٦	-٣ر٩	ر٠٠٩ دالة
التمهيد	١ر٩٢٣	١ر٢٥٦	٣ر٥٣٩	ر٩٧٦	١ر٦١٥	٤ر٠٣	ر٠٠٢ دالة
الخطوة التالية للتمهيد	ر٤٦٢	ر٥١٩	ر٦٩٢	ر٦٣٠	ر٢٣١	ر٩٠	ر٣٨٧ غير دالة
الوسائل	ر٥٣٩	ر٥١٩	١ر١٥٤	ر٦٨٩	ر٦١٥	٢ر١٣	ر٠٥٥ دالة
المناشط	ر٣٨٥	ر٥٠٦	١ر٢٣١	ر٨٣٢	ر٨٤٦	٢ر٨٦	ر٠١٤ دالة
القراءة الإبداعية	ر٢٣١	ر٤٣٩	٣ر١٥٤	ر٩٨٧	٢ر٩٢٣	١١ر٠٥	ر٠٠١ دالة
القراءة الناقدة	ر٦١٥	ر٧٦٨	٣ر٥٣٩	ر٩٦٧	٢ر٩٢٣	٨ر٣٩	ر٠٠١ دالة
الأفكار	١ر٣٨٥	١ر٣٢٥	٤ر٠٧٧	ر٦٧٠	٢ر٦٩٢	٧ر٣٨	ر٠٠١ دالة
التقويم	ر٨٤٦	ر٦٨٩	٥ر١٥٤	١ر٤٦٣	٤ر٣٠٨	١٢ر٤٢	ر٠٠١ دالة
الدرجة الكلية	٨ر٢٣١	٢ر٠٨٨	٢٤ر٨٤٦	٣ر٨٢٦	١٦ر٦١٥	١٥ر٩٦	ر٠١

بالنظر إلى الجدولين السابقين يتضح ما يلي :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب في اختبار الوعي القرائي والوعي بتدريس القراءة في التطبيقين القبلي والبعدي في الدرجة الكلية للاختبار وبنوده الفرعية ، وكان أعلى متوسط في الفروق في بند التقويم (٦ر٥٣٩) ، يليه بند التمهيد (٥ر٥٣٩) ، وأقل متوسط في بند الخطوة التالية للتمهيد (١ر١٥٤) ، يليه بند الوسائل (١ر٩٢٣).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب في بطاقة الملاحظة لتعرف مستوى الوعي القرائي والوعي بتدريس القراءة في التطبيقين القبلي والبعدي في الدرجة الكلية للبطاقة وبنودها الفرعية ،

ما عدا بند الأهداف ، والخطوة التالية للتمهيد ، إذ كان متوسط الفـــروق (٣٨٥ر) ، وكانت قيمة (ت) (٩٥ر١) ، وكان أعلى متوسط في الفروق في بند التقويم (٣٠٨ر٤) ، يليه بند القراءة الإبداعية ، والقراءة الناقدة ، (٩٢٣ر٢) ، وأقل متوسط في بند المناشط (٨٤٦ر) ، يليه بند الوســائل (٦١٥ر).

- يوجد اتفاق في بعض البنود التي ظهر فيها تحسن في كل من الاختبـــار وبطاقة الملاحظة ، كبند التقويم الذي مثل أعلى متوسط في الفروق فـــي الاختبار (٥٣٩ر٦) ، وفي بطاقة الملاحظة (٣٠٨ر٤) ، ولعل هذا يعكس التحسن الذي ظهر في محور أساسي من المحاور التي اهتم البرنامج بها، والتي يحتاج طلاب الفرقة الرابعة ــ شعبة اللغة العربية إلـــى التـــدريب على إتقان مهاراته. ، أما بالنسبة للبندين اللذين لم يظهر فيها تحسن ذات دلالة إحصائية (الأهداف ــ الخطوة التالية للتمهيد) ، فربما يرجع ذلك إلى تأثر الطلاب بما هو سائد في كتابة الأهداف بطريقة آلية لا تعكس قـــدرا من التفكير وإعمال العقل إرضاء للموجهين والمتابعين لهـــم ميـــدانيا ، إضافة إلى اختلاف الخطوة التالية للتمهيد من وجهة نظر الطلاب ، فتارة تكون المناقشة ، وتارة القراءة الصامتة ، وتارة القراءة الجهرية ... مما يتناسب مع ظروف الحصة الإمكانات المتاحة.

بالنسبة للفرض الثالث :

وصيغته يوجد أثر دال للبرنامج القائم على تنمية الوعي القرائي والوعي بتدريس القراءة لطلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية بدمياط في تنمية مهاراتهم التدريسية ، فيمكن التعرف علـــى صـــحة هـــذا الفـــرض بحساب مربع إيتا ، ومربع أوميجا كما هو موضح بالجدول التالي :

جدول (٩)

المتوسطات والانحرافات المعيارية للتطبيقين القبلي والبعدي ، قيمة ت للمجموعات المرتبطة ومستوى الدلالة وحجم التأثير ومستوى الدلالة

البيانات المتغير	التطبيق القبلي م	التطبيق القبلي ع	التطبيق البعدي م	التطبيق البعدي ع	متوسط الفروق	ت	مستوى الدلالة	قيمة V	قيمة W	حجم التأثير
الأهداف	٢٦٣ر١	٧٦٠ر	١٥٨ر٣	٧٨٩ر	٨٩٥ر١	٩٦ر٢٢	١٠٠٠ر	٩٣٦ر	٩٣٢ر	مرتفع
مهارات قرائية	٤٧٤ر	٥٠٦ر	٥٥٣ر٢	٦٤٥ر	٠٧٩ر٢	٩٠ر٤٦	١٠٠٠ر	٩٨٤ر	٩٨٣ر	مرتفع
التمهيد	٩٢١ر١	١٢٤ر١	٧٦٣ر٧	١٤٩ر١	٨٤٢ر٥	٤٦ر٥٦	١٠٠٠ر	٩٨٨ر	٩٨٨ر	مرتفع
الخطوة التكية للتمهيد	٤٤٧ر	٥٠٤ر	٥٧٩ر١	٥٠٠ر	١٣٢ر١	٣٦ر٢٠	١٠٠٠ر	٩٢٠ر	٩١٦	مرتفع
الوسائل	٥٥٣ر	٤٠٥ر	٤٧٤ر٢	٥٥٧ر	٩٢١ر١	٠١ر٣٣	١٠٠٠ر	٩٦٨ر	٩٦٦ر	مرتفع
المناشط	٤٢١ر	٥٠٠ر	٥٥٣ر٢	٥٠٤ر	١٣٢ر٢	٣٦ر٣٨	١٠٠٠ر	٩٧٦ر	٩٧٤ر	مرتفع
القراءة الإبداعية	٤٧٤ر	٦٨٧ر	٧٦٣ر٤	٨٨٣ر	٢٩٠ر٤	٢٦ر٢٣	١٠٠٠ر	٩٣٧ر	٩٣٤ر	مرتفع
القراءة الناقدة	٦٥٨ر	٧٤٥ر	٦٨٤ر٤	٩٣٣ر	٠٢٦ر٤	٠٠ر٢٠	١٠٠٠ر	٩١٧ر	٩١٣ر	مرتفع
الأفكار	٣١٦ر١	٢١٠ر١	٩٤٧ر٤	٩٨٥ر	٦٣٢ر٣	٣٢ر٢٧	١٠٠٠ر	٩٥٣ر	٩٥١ر	مرتفع
التقويم	٩٢١ر	٦٣٢ر	٥٢٦ر٧	٠٥٩ر١	٦٠٥ر٦	٩٣ر٤٥	١٠٠٠ر	٩٨٣ر	٩٨٢ر	مرتفع
الدرجة الكلية	٤٤٧ر٨	٠٣٦ر٢	٠٠ر٤٢	٧٧١ر١	٥٥٣ر٣٣	١٩ر١١٤	١٠٠ر	٩٩٦ر	٩٩٦ر	مرتفع

بالنظر إلى الجدول السابق يتضح ما يلي :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية في التطبيقين القبلى والبعدي للاختبار لصالح التطبيق البعدي ، سواء أكان ذلك بالنسبة للدرجة الكلية للاختبار (متوسط الفروق ١٩ر١١٤ ، قيمة إيتا ، وأوميجا ٩٩٦ر) ، أم بنوده الفرعية التي يتراوح متوسط الفروق فيها بين ١٣٢ر١ – ٦٠٥ر٦) ، وكان حجم التأثير مرتفعا مما يدل على فاعلية البرنامج ، وعليه تتحقق صحة هذا الفرض.

التوصيات والمقترحات :

في ضوء النتائج التي أسفر عنها هذا البحث ، يوصي الباحث بما يلي :

- إعادة النظر في أهداف تعليم القراءة في مراحل التعليم العام ، وبخاصة في المرحلة الثانوية ، وكذلك في طريقة التدريس بما يثير اهتمام الطلاب ويتحدى تفكيرهم ويدفعهم نحو التأمل والإبداع.
- ضرورة الاهتمام بالجانب التطبيقي في إعداد المعلم بصفة عامة ومعلم اللغة العربية بصفة خاصة ، ووضع البرامج التي من شأنها تنمية وعيه اللغوي والتدريسي وتزويده بالمهارات التدريسية التي تمكنه من أداء دوره على النحو المرجو والذي تتحقق معه الأهداف المنشودة من عملية التعليم.
- التأكيد على دور القراءة في تنمية المستويات المعرفية المختلفة ، ونشر الوعي القرائي لدى الفئات العمرية المختلفة وتضمين ذلك في المناهج الدراسية بعامة ومناهج اللغة العربية بخاصة.
- إقامة الندوات وبرامج التدريب التي تمد الطلاب المعلمين ، والمعلمين الممارسين للعملية التعليمية بالمعلومات والمهارات التي تسهم في تنمية الوعي القرائي والوعي التدريسي لديهم ، مع تزويدهم بالوسائل والأنشطة التي يمكن أن يستخدموها ليجعلوا طلابهم أكثر وعيا بما يقرءون.
- كما يوصي الباحث بإجراء العديد من البحوث التي تتخذ من الوعي وتنميته وتطوير مهاراته – وبخاصة في مجال اللغة العربية – مرتكزا أساسيا نحو تطوير المناهج ، والوصول بالطلاب والمعلمين إلى المستوى الذي يمكنهم من مواجهة التحديات المختلفة التي يفرضها علينا العصر الذي نعيشه.
- كما يوصي بضرورة إجراء مزيد من الدراسات والبحوث اللغوية على طلاب الجامعة بتخصصاتهم المختلفة.

المراجـــــع

أولاً المراجع العربية

١ـ إحسان عبد الرحيم فهمي شعبان : برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية البنات ،جامعة عين شمس ، ١٩٨٧.

٢ـ أحمد سيد محمد إبراهيم : دراسة تجريبية لتنمية بعض مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية ، مجلة كلية التربية بأسيوط ، العدد السادس ، المجلد الأول ، ١٩٩٠.

٣ـ أحمد علي أحمد مرزوق : تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بدولة البحرين ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٧.

٤ ـ أحمد محمد رشوان : بعض مهارات القراءة الصامتة التي يجب أن يتقنها طلاب المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة أسيوط ، ١٩٨٣.

٥ـ حسن شحاته : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، القاهرة : الدار المصرية اللبنانية ، ١٩٩٦.

٦ـ ــــــــــ ، محبات أبو عميرة : المعلمون والمتعلمون ، أنماطهم وسلوكهم وأدوارهم ، القاهرة : الدار العربية للكتاب ، ١٩٩٩.

٧ـ حسني عبد الباري عصر : التمكن من مهارات القراءة الناقدة ، وعلاقته بالوعي بعمليات الفهم لدى طلاب الدبلوم الخاص في كليات التربية ، مجلة التربية المعاصرة ، العدد ٤٧ ، المجلد الثالث ، أكتوبر ١٩٩٧.

٨ـــ ـــــــــــــــــــ : تشويه العقل العربي وهمـــوم التربيـــة اللغويـــة ، الإسكندرية : المكتب العربي الحديث ، ١٩٩٩.

٩ـــ حسين سليمان قورة : دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية في تعليم اللغـــة العربية والدين الإسلامي ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصـــرية ، ٢٠٠٠.

١٠ـــ حمدان على حمدان نصر : تطوير مهارات القراءة للدراسة وعاداتهـــا لدى طلاب المرحلة الثانوية في الأردن ، رسالة دكتوراه (غيـــر منشورة) ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٩٠.

١١ـــ رشدي أحمد طعيمة : الأسس العامة لمناهج تعلـــيم اللغـــة العربيـــة ، إعدادها ، تطويرها تقويمها ، القـــاهرة : دار الفكـــر العربـــي ، ١٩٩٨.

١٢ـــ ـــــــــــــــــــ : الثقافـــة العربيـــة بـــين التـــأليف والتـــدريس ، القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٩٩٨.

١٣ـــ عبد الحميد عبد الله عبد الحميد : فعالية استراتيجيات معرفية معينة في تنمية بعض المهارات العليا للفهم في القراءة لدى طلبة الصـــف الأول الثانوي ، القراءة والمعرفـــة ، العـــدد الثـــاني ، ديســـمبر ٢٠٠٠.

١٤ـــ عبد الفتاح عبد الحميد : تنمية مهارات القراءة الناقـــدة لـــدى تلاميـــذ مرحلة التعليم الأســـاسي ، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ١٩٨٦.

١٥ـــ علي سعد جاب الله : تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لـــدى طـــلاب الصف الثاني الثانوي العام ، مجلـــة كليـــة التربيـــة ، جامعـــة الإمارات ، عدد خاص عن بحوث مؤتمر تربية الغد ، ١٩٩٦.

١٦ـ فاطمة محمد عبد الرحمن المطاوعة : تنمية بعض مهارات الفهم في القراءة الصامتة عند تلميذات الصف الثاني الإعدادي بدولة قطر باستخدام أسلوب التعلم الفردي ، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٩٠.

١٧ـ فتحي حسانين محمد علي : أثر برنامج مقترح لتنمية مهارة السرعة والفهم في القراءة الصامتة لتلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، ١٩٨٧.

١٨ ـ فتحي الزيات : صعوبات التعلم ، الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية ، القاهرة : دار النشر للجامعات ، ١٩٩٨.

١٩ ـ فتحي علي يونس : عن القراءة والمعرفة ، القراءة والمعرفة ، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ،العدد الأول ، نوفمبر ٢٠٠٠.

٢٠ـ فتحى علي يونس وآخرون : تعليم اللغة العربية ، أسسه وإجراءاته ، القاهرة ، ١٩٩٦.

٢١ ـ فهيم مصطفى : الطفل والقراءة ، القاهرة : الدار المصرية اللبنانية ، ١٩٩٤.

٢٢ـ كمال بشر : اللغة العربية بين الوهم وسوء الفهم ، القاهرة : دار غريب للطباعة والنشر ، ١٩٩٩.

٢٣ـ مجمع اللغة العربية : المعجم الوجيز ، القاهرة : الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية ، ١٩٩٣.

٢٤ ـ محمد حسن المرسي : القراءة للدراسة بالمرحلة الثانوية ، تقويمها وتطويرها ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية بدمياط ، جامعة المنصورة ، ١٩٨٧.

٢٥ـ محمد عبيد محمد عبيد : تقويم أسئلة تعليم القراءة في ضوء مهارات الفهم ومستوياته بدولة الإمارات العربية المتحدة ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٩٧.

٢٦ ـ محمود جلال الدين سليمان : فعالية استراتيجية مقترحة لتدريس كتاب القراءة ذي الموضوع الواحد في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، القراءة والمعرفة ،العدد الثالث ، يناير ٢٠٠٠.

٢٧ـ محمود كامل الناقة : في التدريس الجامعي ، دراسات تربوية ، الجزء الثاني ، ١٩٨٦.

٢٨ ـ وليم عبيد : المعرفة وما وراء المعرفة ، مجلة القراءة والمعرفة ، العدد الأول ، نوفمبر ٢٠٠٠.

ثانياً : المراجع الأجنبية:

29- Andrees, L., : "Explicite knowledge for foreign Language teacher, Longman Group (LTD), England , 1994.

30- Armbruster, Bonnie B., et al. The Role of Metacognition in Reading to Learn: A Developmental Perspective. Reading Education Report No. 40. Urbana, IL: Center for the Study of Reading , 1983

31- Armbruster,-Bonnie-B.; And-Others : The Role of Metacognition in Reading to Learn:` A Developmental Perspective.Cambridge, Mass.:IllinoisUniv.,1992

32- Blakey, Elaine - Spence, Sheila : Developing Metacognition. ERIC , 2000.

33- Borg, S: "Language Aareness as Methodology : Implications for teachers and teacher Training: , in LA journal, 1994 , Vol. 3, No. 2, P. 61 –71.

34- Borg, S.: "Language pedagogy and Linguistics" in Language Aareness journal, 1996 , Vol. 5, No, 5, P. 118 –24.

35- Collins , Norma D : Metacognition and reading to learn , ERIC Digest , 1996.

36- Cullen, R. : "Incorporating a Language imporvement component in Teacher Training programmes", in ELT Journals, 1996 ,Vol. 48, No. 2, P. 162- 72.

37- Francis.G., : "Grammar Teachng in Schools: What should Teacher Be Aware of? In Language Awareness Journal, 1994 , Vol. 3m No3-4.P221-36.

38- Frazier,-Deidra-W.: Transfer of College Developmental Reading Students' Textmarking Strategies ,Journal of Reading Behavior; v25 nl p17-41 1993

39- Friedman,-Anne-R.:Insights into the Reading Processes of Community College Developmental Readers, Research-and-Teaching-in-Developmental-Education; v13 n2 p5-18 Spr 1997

40- Gelklaus Nancy : Reading Awareness , The Impact of Reading Research , vol. 42 , Number 4 , June 2000.

41- Gertz, Ellen A. (1994). "Enhancing Motivation and Reading Achievement: Intervention Strategies for the Underachieving Middle School Student." Ed.D. Practicum, Nova Southeastern University. [CS 011 760]

42- Griffith, Priscilla, and Mary W. Olson (1992). "Phonemic Awareness Helps Beginning Readers Break the Code." Reading Teacher, 45(7), 516-23. [EJ 439 120]

43- Griffith, Priscilla, et al. (1992). "The Effect of Phonemic Awareness on the Literacy Development of First Grade Children in a Traditional or a Whole Language Classroom." Journal of Research in Childhood Education, 6(2), 85-92. [EJ 460 128.

44- Hamada , Taghreed Ali : A Suggested Program for Developing Pedagogical Grammatical Awareness of Egyptian English Language Trainee Teachers Ph.D., University of Southampton , 1999

45- Hasit,-Cindi; DiObilda,-Nicholas : Portfolio Assessment in a College Developmental Reading Class. PY: 1996 JN: Journal-of-Developmental-Education; v19 n3 p26-28,30-31 Spr 1996

46- Harris, Jane (1990). "Text Annotation and Underlining as Metacognitive Strategies to Improve Comprehension and Retention of Expository Text." Paper presented at the Annual Meeting of the National Reading Conference (Miami). [ED 335 669]

47- Harris, Theodore L., and Richard E. Hodges (1995). The Literacy Dictionary: The Vocabulary of Reading and Writing. Newark, DE: International Reading Association. [ED 385 820]

48- Honig, Bill :Teaching Our Children to Read: The Role of Skills in a Comprehensive Reading Program , U.S.; California , Corwin Press, Inc , 1996.

49- Hyde M. (1994): "The importance of Language Awareness in the phonology component of a teacher training programme", in Language Awareness Journal, Vol. 3. No.3, P141-50

50- Johnson,-Denise; Steele,-Virginia : So Many Words, So Little Time: Helping College ESL Learners Acquire Vocabulary-Building Strategies,Journal-of-Adolescent-&-Adult-Literacy; v39 n5 p348-57 Feb 1996

51- Lundberg,-Ingvar; And-Others : Effects of an Extensive Program for Stimulating Phonological Awareness in Preschool Children.,Reading-Research-Quarterly; v23 n3 p263-8 Sum 1988

52- Marsha , Berger : Educational issues about reading , The Impact of reading Research ,Volume 42, Number 4 June 2000

53- Mitchell, R,and Hooper, T. (1990): Teachers, views of Language Knowledge", in CLE working papers; Sauthampton Univ., England. U.K.

54- Muth,-K.-Denise : Structure Strategies for Comprehending Expository text Reading-Research-and-Instruction; v27 n1 p66-72 Fall 1987

55- Newman , J : Whole Language : theory and use, Portsmouth, NH: Heineman ,1985.

56- Olson,-Mary-W.; Griffith,-Priscilla : Phonological Awareness: The What, Why, and How, Reading-and-Writing-Quarterly:-Overcoming-Learning-Difficulties; v9 n4 Oct-Dec 1993 ERIC_NO : ED404618

57- Padgett, Ron :Creative Reading: What It Is, How To Do It, and Why. ERIC , 1997

58- Paris, S. G., & Jacobs, J. E. (1984). The benefits of informed instruction for children's reading awareness and comprehension skills. Child Development, 555, 2083-2093

59- Roehler, L R. (1991) : "Embracing the instrucional complexities of reading instrustion" office of Educational Research and Improvement (ED), Washington.

60- Routman, R. (1988): " Transitions : From lierature to literacy, Portsmouth, NH : Heineman.

61- Schmitt,-Maribeth-Cassidy; Hopkins,-Carol-J. : Metacognitive Theory Applied: Strategic Reading Instruction in the Current Generation of Basal Readers. Reading-Research-and-Instruction; v32 n3 p13-24 Spr,1993

62- Sinagra,-Marsha-D.;Lopez,-Kathryn: An Alternative Teaching Strategy for Developmental Reading., Research-&-Teaching in developmental - Education; v7 n1 Fall 1990

63- Stanovich, Keith E. (1993-94). "Romance and Reality (Distinguished Educator Series)." Reading Teacher, 47(4), 280-91. [EJ 477 302

64- Stahl,-Norman-A.; And-Others: How College Learning Specialists Can Help College Students. ERIC Digest , 1991

65- Stone,-Nancy-R : Self-Evaluation and Self-Motivation for College Developmental Readers. PY: 1994 JN: Research-and-Teaching-in-Developmental-Education; v10 n2 p53-62 Sept. 1994

66- Zanias,-George-Stephen : The Effect of Supplementary Entries on Reading Comprehension Tests in College Level, Developmental Reading Classes. PY: 1996, Kean College of New Jersey.

البحث السادس

تنمية مهارات طالبات شعبة رياض الأطفال
في كتابة القصة الموجهة لطفل ما قبل المدرسة

تنمية مهارات طالبات شعبة رياض الأطفال
في كتابة القصة الموجهة لطفل ما قبل المدرسة

المقدمـــــة :

للمعلم في أي نظام تعليمي مكانة خاصة ، وهو مـــن أهـــم المـــدخلات المؤثرة في الجوانب الكمية والكيفية لمخرجات أية منظومة تعليمية.

كما يعد المعلم الركيزة الأساسية فى العملية التربوية ، فهو يحتل مكـــان الصدارة ، وعليه – بعد توفيق الله عز وجل – يتوقـــف تحقيـــق الأهـــداف المنوطة بالتربية والتعليم ، فهو بلا جدال ســـيد العمليـــة التعليميـــة كلهـــا ، وانطلاقاً من الدور الذي يؤديه ، والمسئولية التي تقع على عاتقـــه ؛ وإيمانـــاً بقوة التأثير الذي يحدثه على نوعية التعليم ومستواه ؛ فإن جميـــع الـــدول – على اختلاف فلسفاتها وأهدافها ونظمها – تولي مهنه التعليم والمعلمين أهمية خاصة من حيث : إعدادهم ، وتطوير مستواهم ، والبحث عن طرق جديـــدة تساعد على الرفع من مستوى أدائهم ، والارتقاء بهـــم ، أكاديميـــاً ومهنيـــاً ، وأصبحت مشكلة إعداد المعلمين وتأهيلهم مطلباً أساسياً وتعليمياً فـــي جميـــع أنحاء المعمورة.

وقضية إصلاح تربية المعلمين وتأهيلهم قد بدت في كثير من البلـــدان — ومنها الولايات المتحدة الأمريكية — عويصة ؛ نظراً لما عانته هذه المســـألة من إهمال عبر القرون ، ولما يكتنفها من ملابسات وخلافات حادة ، وســـتظل هذه القضية تشغل بال المربين على اخـــتلاف تخصصـــاتهم فـــي الحاضـــر والمستقبل.

ونظراً لهذا التقدم الهائل والتحــولات الاجتماعيــة والاقتصـــادية التـــي نشاهدها فى مجتمعاتنا، والذي سيتزايد مع مر العصور والأزمان ، فإن هــذا الأمر يفرض على التعليم – بلا شك – أن يواكب هذا التقدم وهذه التحولات.

وإذا صدق هذا القول على المعلم بعامة ، فهو يصـــدق بصـــورة أكبـــر وأعمق على معلمة الأطفال ، وبخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة ؛ لما لهذه المرحلة من أهمية خاصة في وضع البذور الأولى للشخصية ، وكونها مـــن أهم مراحل حياة الإنسان ؛ لأن ما يحدث فيها من نمـــو – وبخاصـــة النمـــو اللغوي – يصعب تقويمه في مستقبل حياة الطفـــل ، وأن لغـــة الطفـــل ـــ إذا استقامت منذ الصغر ـــ حدث توافق مع المجتمع ، فالطفل كما هو معلوم يقلد الآخرين تبعا لنظرية المحاكاة والمشافهة.

كما تعد هذه المرحلة فترة المرونة والقابلية للتعلم وتطـــور المهـــارات ، وهى فترة النشاط الأكبر والنمو العقلي الواضح ، فإذا ما توفرت للطفل البيئة الخاصة التي تعنى بما يستثير الانتباه ويغذى الاستطلاع ، ويدفع إلى النشاط، وييسر له أن يعبر عن قدراته المنبثقة وقوته الابتكارية ، فإنه يسير قدما فـــي اكتساب المهارات والمعلومات ، ويتقدم نحو النضج بقـــوة وبطريقـــة ســـهلة وطبيعية.

ولأهمية هذه المرحلة عقدت المؤتمرات والندوات – علـــى المســـتويين المحلي والدولي – وجعلت من الطفل محوراً أساسياً تدور حولـــه البحـــوث والدراسات والمناقشات والحوارات التربوية ؛ بهدف الســـعي الجـــاد لبنـــاء شخصيته وتطويرها ، وتحديد أفضل المداخل والوسائل التى يمكن أن تساعد فى إحداث هذا التطوير بدرجة تمكن الأطفال مـــن التفاعـــل والتكيـــف مـــع مجتمعاتهم فيتأثرون بها ويؤثرون فيها ، ويكونون فى المستقبل قـــادة تحمـــل

ألوية الإصلاح والتطوير والإبداع ، وكان من بين توصيات بعض هذه المؤتمرات " ضرورة تقديم خدمات أفضل لأطفالنا ، والتخطيط لتنمية قدراتهم ، وإعداد الأدوات والبرامج الرامية لاستكشاف التفوق والابتكار ، وتنمية الجوانب الإيجابية فى شخصية الطفل المصري".

وإذا كنا بصدد الحديث عن الإعداد الجيد لطفل مرحلة الرياض ، فمن باب أولى أن نهتم بإعداد المعلمة التي ستقوم بالتعامل مع هذا الطفل وفق أساليب ومداخل تربوية تتحقق معها الأهداف التي ننشدها لأطفال هذه المرحلة العمرية الخطيرة من مراحل نمو الطفل.

على أننا حينما نتحدث عن قضية الإعداد وأهميته ، لنؤكد أن هذا الاتجاه اتجاه عالمي يرتكز أساسا على مسلمة فحواها أن إصلاح التعليم أو تطويره لا يمكن أن يتم بمنأى عن إصلاح عملية إعداد المعلم ، وهذه قضية تشغل بال المشتغلين بالتربية ؛ لأن التربية هي المسئولة عن التغيير ، ولأن إعداد المعلم إعدادا جيدا هو الطريق لبناء الفرد والمجتمع على حد سواء في الحاضر والمستقبل.

ولقد اهتمت الدراسات والأبحاث التي قدمت في الندوات والمؤتمرات على المستويين المحلي والدولي بإبراز أهمية إعداد معلمات رياض الأطفال مهنيا ؛ بجعل التعليم قبل المدرسي ضمن السلم التعليمي ، وتصميم برامج تكوين المعلمة وتنفيذها ؛ بحيث تكفل اكتساب الكفاءات التي تساعد على تقبل التغيير والتطوير ، لتحقيق مبدأ التعلم المستمر مدى الحياة ، ومن بين هذه الدراسات ، دراسة حسن حسان (١٩٨٨) ، والتي هدفت إلى تقويم برنامج إعداد معلمة الحضانة بكلية التربية جامعة المنصورة ، من حيث أهدافه ومكوناته ، وكذا مدى فاعليته في إعداد معلمة الحضانة ، ودراسة فرماوى

محمد (١٩٩٠) ، والتي هدفت إلى تقويم برنامج إعداد معلم رياض الأطفال بكلية التربية — جامعة حلوان في ضوء الكفاءة الخارجية للبرنامج ، ودراسة سيادة الباسل (١٩٩١) ، والتي هدفت إلى اقتراح إطار فلسفي يتم من خلاله إعداد معلمة رياض الأطفال في مصر ، ودراسة نفيسة مصطفى (١٩٩٤) هدفت إلى تعرف الواقع الحالي للإعداد التربوي لمشرفات رياض الأطفال بعد إلغاء دور المعلمات ، وإسناد مهمة الإعداد لشعبة تربية الطفل في كليات التربية وكليتي رياض الأطفال بالقاهرة والإسكندرية ، وكليات التربية النوعية ، ودراسة سهير النجار (١٩٩٦) ، التي هدفت إلى تحديد الكفايات المهنية الأساسية اللازمة لمعلمة رياض الأطفال ، ومعرفة مدي توافرها في خريجات كليات رياض الأطفال وصولا إلى تحديد أوجه القوة والضعف في ممارستهن التربوية.

ومن الدراسات الأجنبية التي أجريت في هذا المجال ، دراسة (King Show 1985) ، التي استهدفت تعرف الخصائص العامة لبرامج تدريب معلمي الطفولة المبكرة ، وكذلك مكونات هذه البرامج ، التي اهتمت بعض الإجراءات التى من شأنها مساعدة معلمة الروضة في تنمية قدرات الفهم عند الأطفال ، ودراسة (Bredkamp 1990) التي استهدفت تحديد الأسس المعرفية التي تبنى في ضوئها برامج التطوير المهني لمعلمي مرحلة الطفولة المبكرة ، ودراسة(Brady & Moats(1997 ، التي أوصت بضرورة تزويد المعلمات بقدر مناسب من الإعداد الأكاديمي ، وكذلك إلقاء الضوء على الدور الذي ينبغي أن تقوم به الكليات التي تعد معلمات ما قبل المدرسة؛ حتى يتمكن من العمل بنجاح في هذا المجال.

ونظرا لأن القصص تعد من أهم المواد القرائية المقدمة للطفل باعتبارها أقوى عوامل استثارته،وأكثر الفنون الأدبيــة ملاءمــة لميولــه ، فالأطفـــال شغوفون دائما بالقصة مولعون بها يتوحدون مع أبطالها ويعايشون أحـــداثها ، ويتأثرون بمضامينها ، فعن طريقها تقدم الأفكار والخبرات والتجـــارب فـــى شكل حي معبر شائق ، وجذاب مؤثر ، وعن طريقها نثرى المفردات اللغوية للتلميذ ونحببه فى القراءة ونزوده بالأساليب اللغويـــة الصـــحيحة والحـــوار الجذاب على اختلاف ألوانه ، فإن الحاجة تصبح ماسة لأن نزود مـــن يقـــوم بالتدريس لهؤلاء الأطفال بما يمكنهم من توظيف هذا الفن اللغوي في تحقيـــق الأهداف المرجوة لطفل هذه المرحلة ، ولعلنا نتذكر إذا ما عدنا إلى طفولتنـــا حكايات الجدة والأم ، وكيف كان لذلك أثر كبير فـــي تزويـــدنا بكثيـــر مـــن التراكيب اللغوية والأطر المعرفية والثقافية التي أسهمت ــ بلا شـــك ــ فـــي بناء شخصياتنا ؛ إضافة إلى ما كانت تضفيه علينا هذه القصص مـــن متعـــة وبهجة.

كما أن المتتبع للبحوث والدراسات الأجنبية الحديثة التـــي أجريـــت فـــي مجال تربية الطفل ، يجد أنها لتؤكد أهمية القصة في تعليم طفل هذه المرحلة، كما تؤكد – من ناحية – أخرى أهمية تنمية مهارات تقديم القصـــة وتأليفهـــا عنده ، وكذلك عند المعلمة التي تقوم بالتعامل معه ، فمن الدراســـات التـــي أجريت في مجال تنمية مهارات تأليف القصة عند معلمات الرياض وأطفالها: دراسة (Hough &Others(1987 والتي أكدت على أن الأطفـــال قـــادرون على إبداع العديد من القصص التي تعبر عن مجموعة من الصور التي تقـــدم لهم كمثيرات للتفكير والتأليف ، و دراسة (Franklin(1988التـــي اهتمـــت ببيان إمكانية الأطفال في أن يقوموا بإعادة بناء قصة استمعوا إليهـــا ، كمـــا أوضحت هذه الدراســـة أن الأطفـــال لـــديهم قـــدرة كبيـــرة علـــى إبـــداع

المعاني،ودراسة Peterman (1988) ودراســتا (1990 – 1989) Doyle، حيث اهتمت الدراسة الأولى بإبراز أهم السمات التي تتميز بهـا الإبـداعات القصصية الأولى للأطفال ، واهتمت الثانية باستغلال أوقـات الفـراغ عنـد الأطفال في تحفيزهم لتأليف القصص ، وقد كانوا يقومـون بتـأليف قصـة أسبوعيا من خلال مجموعة من الصور التي تعرض علـيهم ، وقـد كـان الأطفال يقبلون على هذا النشاط بحماس ونشاط ، و أكدت هـذه الدراسـة أن هذا الأسلوب أدى إلى تنمية المهارات اللغوية عند هؤلاء الأطفال، ودراسـة (1990 Vilscek) التي اهتمت ببيان أن الأطفال الصغار يتأثرون بالأعمـال الإبداعية للكبار من المؤلفين والمصورين ، وأنهم يستلهمون هذه النمـاذج – بما تحتوي عليه من عناصر وتراكيب – في إبداعاتهم الخاصـة ، ودراسـة (1992 Hyon & Sulzby)) التي اهتمت بضرورة أن تراعـي القصـص المقدمة للأطفال في مرحلة الرياض ، من حيث أسلوبها وتركيبها والأهـداف التي ترمي إلى تحقيقها خصائص هـؤلاء الأطفـال ، ودراسـة Soundy (1993) التي اهتمت بتوضيح الدعائم الأساسية التي يمكن أن تسـاعد فـي تـأليف القصـص ، ودراسـة Roe (1998) و Alfred & Smith، التـي اهتمت بتوضيح أثر تناول معلمات رياض الأطفـال للقصـص التـي قمـن بتأليفها، أو التي ألفها الأطفال على تحسين عملية التعلم.

ومما يؤكد أهمية تزويد معلمة الروضة بالمهارات التي تمكنها من تأليف القصة الموجهة للطفل وكتابتها ،ما يفرضه الواقع من مواقـف تحتـاج مـن المعلمة إلى حسن توظيف واستغلال ، وبخاصة حينما يصدر عـن الأطفـال بعض السلوكيات الخاطئة ، أو عندما تريد المعلمة أن توجه تفكير الأطفـال وتدفعهم إلى التخيل والتأمل ، وهذه من أهم المهارات التي ينبغي تنميتها عند معلمة الروضة ؛ حتى يمكنها فيما بعد إثارة هذا الخيال عند الطفل وتنميتـه ،

وربطه كذلك بالواقع الذي يعيش فيه ، فالصغار فى هذه السن يهتمون بالعالم من حولهم ، وهم بحاجة ضرورية إلى تقوية علاقاتهم وصلتهم بالناس (Duffy , 1998, 23)، ويمكن أن يتم ذلك من خلال القصص التي تؤلفها المعلمة أو تسردها على الأطفال ، والتي يلعب الخيال فيها دورا كبيرا، ومن خلال تلك الاجتهادات الخيالية والإبداعية يسعى الأطفال إلى أن يتفاعلوا مع مشاعرهم.

إن مرحلة التعليم المبكر التى نهتم فيها بالمهارات الأساسية ؛ مثل القراءة والحساب، لابد وأن تكون هى أيضا المرحلة التى نهتم فيها بالخيال والإبداع لما لهما من أهمية فى ذاتهما ، وأيضا للإسهامات التى يقدمها كل منهما فى التعليم ، إضافة إلى تنشئة جيل مبدع من الأدباء والعلماء في شتى المجالات ، والقصة تلعب دورا مهما في ذلك ، ولذلك كان لها هذه الأهمية ، وكان من الضروري أن نبحث عن أفضل الطرق التي يمكن أن نتبعها في تنمية مهارات معلمات الروضة في توظيف القصة عرضا وسردا وتأليفا لتنمية مهارات الطفل وقدراته الإبداعية.

مشكلة البحث :

انطلاقاً من أهمية مرحلة رياض الأطفال كمرحلة تعليمية تسهم – إلى حد كبير – فى بناء شخصيات الأطفال وإعدادهم لمراحل تعليمية تالية ، ومما أكد عليه كثير من الدراسات والبحوث التربوية التى أجريت على أطفال هذه المرحلة من أن التعليم فيها — في كثير من الأحيان — يتم بطريقة غير سليمة لا تتفق مع المبادئ التربوية التى يجب أن تكون عليها تربية الطفل ، والتى لا يمكن معها تحقيق الأهداف المرجوة من هذه المؤسسات التربوية ، فضلاً عن أنها – أى هذه المرحلة – تشغل نفسها وتضيع وقتها فى تعليم

الأطفال القراءة والكتابة ، وتهمل المناشط التربوية المختلفة التى تــؤدى دوراً كبيراً فى إعداد الطفل وبناء شخصيته وتطوير قدراته بقدر يدفعه إلى إعمـــال العقل والفكر وصولا به إلى شخصية متطورة يمكنها أن تتصــدى لتحــديات القرن الحادي والعشرين بكفاءة واقتدار ، مما قد يعكس وجود قصـــور فـــي إعداد المعلمات اللائي يقمن بالتدريس في هذه المرحلة ، والذي ينصب فـــي مجمله على تزويدهن بالمعلومات النظرية أكثــر مـــن الاهتمـــام بالجوانـــب التطبيقية التي تهتم بتنمية المهارات التي تمكن المعلمة من التدريس الفاعــل في هذه المرحلة.

وانطلاقا من اهتمام الباحث بمجال الكتابة لطفل ما قبل المدرسة ، كانـــت فكرة هذا البحث ، الذى يحاول أن يقيس مستوى تمكن الطالبات المعلمات في شعبة رياض الأطفال من مهارات كتابة القصة الموجهـــة لطفـــل مـــا قبـــل المدرسة ، أملاً فى تقديم برنامج يتسم بشيء من الموضوعية والجدة للارتقاء بمستواهن ، وصولاً بأبنائنا الأطفال إلى ما نصبو إليه ونرجـــوه مـــن تقـــدم ورقي.

وعلى ضوء ما سبق ؛ فإن البحث الحالي يحاول التصدي لمشكلته مـــن خلال الإجابة عن التساؤل الرئيس التالي :

- **كيف يمكن تنمية مهارات طالبات شعبة رياض الأطفال في كتابة القصة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة ؟**

وعن الأسئلة التالية المتفرعة منه :

- ما المهارات التي يجب توفرها لدى طالبات شعبة رياض الأطفال لكتابـــة القصة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة ؟

- ما مستوى تمكن طالبات شعبة رياض الأطفال بكليات التربية مـــن هـــذه المهارات ؟
- ما التصور المقترح لبرنامج يمكن أن يسهم في تنميـــة المهـــارات اللازمـــة لطالبات شعبة رياض الأطفال لكتابة القصة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة ؟
- ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية هذه المهارات ؟

أهمية البحث :

تنبع أهمية البحث الحالي – من وجهة نظر الباحث – من نواح متعددة :

- **الأولى :** وتتصل بالموضوع الذي يعالجه وهو تنمية المهـــارات ذات الصلة بالإبداع ؛ باعتباره من أهم الأهداف التى تسعي التربية الحديثة إلى تحقيقها ، وما يترتب عليه من تعديلات جوهرية فى شخصـــيات الأطفال.
- **الثانية :** وتتصل بعينة البحث ، طالبات ريـــاض الأطفـــال واللائـــى سيصبحن معلمات يتعاملن مع الأطفـــال ، أمـــل الأمـــة ومســـتقبلها المشرق، والذين هم أحوج ما يكونون إلى تربية قائمة علـــى أســـس منهجية سليمة ، وتعرف قدراتهم وتنمية ميولهم واستعداداتهم وبنـــاء شخصياتهم بقدر يمكنهم من تحقيق ذواتهم والتفاعل مـــع مجـــتمعهم تفاعلاً إيجابياً مفيداً ومؤثراً ، بعيداً عـــن النمطيـــة ، واقترابـــا مـــن الإبداعية فى الأداء.
- **الثالثة :** تزويد القائمين بالإشراف على المعلمات في رياض الأطفال ببرنامج يسهم بقدر ما في تنمية مهـــارات تـــأليف القصـــة وكتابتهـــا للطالبات المعلمات يمكن الاستفادة به في تطوير هذه المهارات عنـــد المعلمات اللائى يقمن بالتدريس لأطفال هذه المرحلة.

- **الرابعة** : تزويد القائمين بالإشراف على شعب رياض الأطفال بكليات التربية بقائمة تشتمل على المهارات اللازمة لكتابة القصة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة ، وكذلك باختبار موضوعي لقياس مستوى تمكن طالبات هذه الشعبة من هذه المهارات.
- كما تنبع أهمية هذا البحث ــ أيضا ــ من أهمية الأسلوب القصصي كأسلوب له أهميته وفاعليته في تعليم الأطفال.

حدود البحث :

يحد هذا البحث بالحدود التالية :

١- **عينة الدراسة** : اقتصرت على طالبات الفرقة الثالثة ــ شعبة رياض الأطفال بكليتي التربية ، والتربية النوعية بدمياط ــ جامعة المنصورة.

٢- **المهارات اللازمة لكتابة القصة الموجهة لطفل الرياض** ، اقتصرت على المهارات التي ترد ضمن القائمة التي تتضمنها الدراسة.

٣- **الفترة الزمنية** ، طبق هذا البحث في العام الجامعي ١٩٩٨ / ١٩٩٩ م

فروض البحث :

يحاول هذا البحث التحقق من صحة الفروض التالية :

- **الفرض الأول** : ينخفض مستوى تمكن طالبات شعبة رياض الأطفال بكليتي التربية والتربية النوعية بدمياط من مهارات كتابة القصة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة عن المعيار المحدد في الدراسة (٧٥%).
- **الفرض الثاني** : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات شعبة رياض الأطفال في مهارات كتابة القصة الموجهة لطفل

ما قبل المدرسة في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المستخدم في الدراسة لصالح التطبيق البعدي.

- **الفرض الثالث** : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات شعبة رياض الأطفال في كلية التربية بدمياط ، ومتوسط درجات طالبات شعبة رياض الأطفال في كلية التربية النوعية بدمياط في الاختبار المستخدم في الدراسة.

إجراءات البحث :

للإجابة عن أسئلة البحث ، وتحقيقاً لأهدافه يقوم الباحث بما يلي :

١- **بالنسبة للسؤال الأول** : ما المهارات التي يجب توافرها لدى طالبات شعبة رياض الأطفال واللازمة لكتابة القصة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة؟ يقوم الباحث بما يلي :

- الاطلاع على البحوث والدراسات التي تناولت المهارات التي يجب توافرها فيمن يتصدى لكتابة القصة بعامة ، والمقدمة لطفل ما قبل المدرسة بخاصة.
- وضع تصور مبدئي بقائمة بمهارات كتابة القصة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة.
- عرض القائمة على مجموعة من المحكمين من المتخصصين في مجال الأدب وطرق تدريس اللغة العربية ، وبعض كتاب قصص الأطفال ؛ للنظر في مدى مناسبتها وملاءمتها لموضوع البحث.
- وضع القائمة فى شكلها النهائي.

٢- **بالنسبة للسؤال الثاني** : والذي صيغته : ما مستوى تمكن طالبات شعبة رياض الأطفال بكليات التربية من هذه المهارات ؟

يقوم الباحث بما يلي :

- إعداد اختبار قياس مستوى تمكن طالبات رياض الأطفال من مهارات كتابة القصة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة ،على ضوء المهارات التي تضمنتها القائمة.
- عرض الاختبار في صورته المبدئية على بعض المختصين في مجال الأدب وطرق التدريس والاختبارات والمقاييس لمعرفة آرائهم في الاختبار ، وحساب صدقه وثباته.
- إعداد الاختبار في صورته النهائية.
- تطبيق الاختبار على طالبات الفرقة الثالثة – شعبة رياض الأطفال بكليتي التربية والتربية النوعية بدمياط ؛ لمعرفة مستوى تمكنهن من مهارات كتابة القصة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة ، قبليا وبعديا.

٣- **وبالنسبة للسؤال الثالث** ، والذي صيغته : ما التصور المقترح لبرنامج يمكن أن يسهم في تنمية المهارات اللازمة لطالبات شعبة رياض الأطفال بكليات التربية لكتابة القصة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة ؟

- يقدم الباحث تصورا للبرنامج مبينا : أهدافه ، ومحتواه ، و أهم الموضوعات التي يعالجها ، والخطة الزمنية اللازمة للتطبيق ، وكيفية التطبيق.

٤- **وبالنسبة للسؤال الرابع** ، والذي صيغته : ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية هذه المهارات؟

- يقوم الباحث بتطبيق اختبار قياس مستوى تمكن طالبات شعبة رياض الأطفال (الصورة ب) بعد الانتهاء من البرنامج.

مصطلحات البحث :

- **مستوى التمكن** : يعرفه بعض الباحثين بأنه " الأداء الذي يصل أو يفوق ٨٠% من النهاية العظمى لدرجة الاختبار"

ويقصد بمستوى التمكن في هذا البحث " الدرجة التي تصل فيها الطالبات إلى إتقان ما تعلمنه من مهارات كتابة القصة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة وفقا لما تكشف عنه نتائج اختبار مقنن معد لذلك ، بحيث لا تقل هذه الدرجة عن ٧٥% من الدرجة الكلية للاختبار.

ويرجع السبب فى اختيار نسبة (٧٥%) كحد أدنى للتمكن إلى أنها النسبة المعمول بها فى كليات التربية كحد أدنى لحصول الطالب على تقدير " جيد جداً " .

- **القصة** : للقصة تعريفات متعددة ، تؤكد في مجملها على أن " القصة شكل فني من أشكال الأدب الشائق فيه جمال ومتعة ، وله عشاقه الذين ينتقلون فى رحابه الشاسعة الفسيحة على جناح الخيال ، فيطوفون بعوالم بديعة أو عجيبة مذهلة ، أو غامضة تبهر الألباب وتحبس الأنفاس ويلتقون بألوان البشر والكائنات والأحداث تجرى وتتابع وتتآلف وتتقارب ، وتفترق وتتشابك فى اتساق عجيب وبراعة تضفي عليها روعة آسرة ، وتشوقا طاغيا "
- **مهارات كتابة القصة**: يقصد بها في هذا البحث المهارات التي تمكن الطالبة من تأليف قصة ما تقدم لطفل ما قبل المدرسة ، مراعية المعايير المتصلة بفنيات القصة المقدمة له ، من اختيار للعنوان ، وتحديد للفكرة، وصياغة للجمل والعبارات ، وتنويع للأساليب ، وتوظيف للخيال ، وبناء للحبكة وتحديد للزمان والمكان ، ورسم دقيق للشخصيات.

الإطـــار النظـــري

وسوف يعرضه الباحث من خلال المحاور الثلاثة التالية :

أ- إعداد معلمات رياض الأطفال بين الواقع والمأمول

ب- القصة وأهميتها التربوية لطفل ما قبل المدرسة.

ج- مهارات كتابة القصة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة.

أ ــ إعداد معلمات رياض الأطفال بين الواقع والمأمول :

لقد أصبحت قضية إعداد المعلم تشغل بال المشتغلين بالتربية ، والسـبب أن إعداد المعلمين إعدادا جيدا هو الطريق لبناء الفرد والمجتمع علـى حـد سواء فى الحاضر والمستقبل ، كما أصبح من مسلمات العصر الذى نعـيش فيه ؛ أن المستقبل للأمة المتعلمة وللتعلم المتطور والجيد ؛ ومـن ثـم فـإن الخطوة الأولى نحو المستقبل ومواجهة تحدياته تكمن فى حسن انتقـاء معلـم المستقبل وإعـداده ، وتعد عملية إعداد معلم المستقبل عملية جد مهمة ؛ لأن نجاح المعلم فى عمله المنوط به، يتوقف بالدرجة الأولى على نوع الإعـداد الذى تلقاه ، ومستوى ذلك الإعداد ، مما دفع بالعاملين فى المجـال التربـوي إلى الاهتمام بالدراسات والبحوث المتعلقـة بالتـدريس وإعـداد المعلمـين والمعلمات من أجل تحسين الأداء والتـدريب المهنـي والـوظيفي للطـلاب المعلمين فى جميع الكليات التربوية.

وإذا كان هذا الكلام مهما بالنسبة للمعلم في مراحل التعليم العامة ، فهـو أكثر أهمية وخطورة بالنسبة لمعلمة أطفال ما قبل المدرسة ؛ نظـرا للـدور الخطير الذي تلعبه هذه المعلمة في إعداد الأطفال وبنـاء شخصـياتهم ، وأن التعليم في هذه المرحلة يظل ملازما للإنسان طوال حياته ، فالطفل في هـذه المرحلة يقضي وقتا فى الروضة أكثر مما يقضـيه مـع والديـه ، ومعلمـة

الرياض هى ثالث الأشخاص الراشدين (بعد الأب والأم) الذين يتعامل معهم الطفل ، فيتجه إليها باعتبارها بديلا للأم ، ومثلا أعلى له.

إن قضية إعداد معلمات رياض الأطفال تحظى بمزيد من العناية والاهتمام على المستويين المحلي والعالمي ؛ فتعقد المؤتمرات ، وتجرى البحوث ، وتدور المناقشات ، من أجل مساعدة هذه المعلمة في فهم رسالتها ، والقيام بدورها ، والعمل مع الأطفال على أسس من المعرفة والمران ؛ ولذلك جاء كثير من توصيات المؤتمرات التي عقدت في مجال تربية الطفل ، وتطوير رياض الأطفال يؤكد أهمية أن يتم " تأهيل معلمات رياض الأطفال تأهيلا ملائما عن طريق إعدادهن في الجامعات والكليات المتخصصة، بحيث تتضمن برامج إعدادهن الربط الوثيق بين الجوانب النظرية والعملية التطبيقية في ضوء الكفايات التربوية والنفسية والمهنية والثقافية والتخصصية، لقيامهن بالأدوار المنوطة بهن في ممارسة عملهن في رياض الأطفال.

وقد أيقنت الدول المتقدمة والنامية – على حد سواء – أن إصلاح التعليم وتطويره لا يمكن أن يتم بمنأى عن إصلاح عملية إعداد المعلم ، ولذا فقد سعى المربون والمهتمون بإعداد المعلم إلى إيجاد أفكار جديدة في هذا المضمار خلال العقود القليلة الماضية.

ولقد أشار المؤتمر الأول لتطوير برامج إعداد معلمات رياض الأطفال ، الذي عقده المجلس القومي للطفولة والأمومة في الفترة من (٢٨ – ٣٠ من أبريل ١٩٩٢) إلى ضرورة تطوير برامج إعداد معلمات الحضانة ورياض الأطفال ، من منطلق أن لإعداد معلمات مرحلة الطفولة المبكرة جانبين

أساسيين ، هما شخصية المعلمة كإنسان يتعامل مع الطفل ، وحصولها على المهارات كأساس لتكوينها المهني على أساليب التنشئة الحديثة.

ونظرة سريعة لواقع إعداد معلمات الرياض في كلياتنا ومعاهدنا تبين أن " الاتجاه السائد هو أن إعداد معلمة الروضة إعداد مهنيا تطبيقيا يتم في معاهد أو أقسام أو كليات متخصصة على المستوى الجامعي ، ويتراوح عدد سنوات الدراسة الجامعية ما بين ٣–٥ سنوات تبعا لظروف كل بلد والتقاليد المتبعة في إعداد معلمي المراحل الأخرى ، ومتطلبات التخرج من مواد ثقافية وأكاديمية جامدة ، بالإضافة إلى مواد التخصص".

وتشمل برامج إعداد معلمة الروضة — في أغلب الأحيان — مواد أكاديمية أساسية، تزود الطالبة بثقافة عامة ، ويطلق عليها أحيانا اسم " متطلبات جامعية " مثل اللغة الأم ، واللغات الأجنبية والتربية التخصصية والمهنية ، وتشمل المواد التخصصية مقررات الإعداد التربوي والنفسي ، مثل التربية قبل المدرسة ، والتنمية اللغوية لطفل الرياض ، والمفاهيم الرياضية والعلمية ، وبعض المواد العملية و التطبيقية ، مثل التربية العملية والمعامل النفسية والتربوية "

ونظرة متعمقة إلى مستوى أداء معلمات رياض الأطفال توضح لنا أن إعدادهن بهذا الأسلوب وبهذه الطريقة لا تتحقق معه الأهداف التي ننشدها لأطفال هذه المرحلة ، فالمعلمات — في كثير من الأحيان ناقلات لما في الكتب التي أعدت لهؤلاء الأطفال ، مقلدات في الأداء يملن إلى الاتباع ، ولا يرغبن في خوض مجال الإبداع ، وبخاصة في مجال التأليف والإبداع الأدبي؛ باعتباره من أهم الروافد التي تسهم في بناء شخصية الطفل.

لهذا يجب أن نتحرى الدقة في وضع المناهج الخاصة بإعـداد معلمـي الطفولة ، وأن تكون مناهج وظيفية ومتسـمة بالواقعيـة ، وأن تبعـد عـن الحشو أو التوسع الزائد على الحد المطلوب للإعداد ، كما يجب – في الوقت نفسه – أن تكون كافية ، فلا تغفل بعض الجوانب الأساسية التي يحتاج معلـم الطفل إلى استيعابها والوقوف عليها ، كما يجب أن تهتم بإثارة الطالبات نحو خوض مجال التأليف والإبداع ، وتشجيعهن على الاستمرار في هذا المجال ، مع الاهتمام بإعطائهن النماذج المثيرة ، والأعمـال الأدبيـة الجيـدة، مـع مطالبتهن بمحاكاتها.

ب ـــ القصة وأهميتها التربوية لطفل ما قبل المدرسة.

تعد العناية بأدب الأطفال وقصصهم وثقافتهم مؤشـرات لتقـدم الـدول ورقيها وعاملا جوهريا فى بناء مستقبلها.

وتأتي القصة فى المقام الأول من الأدب المقدم للأطفال ؛ والقصة شـكل فني من أشكال الأدب الشائق فيه جمال ومتعة ، وله عشاقه الذين ينتقلون فى رحابه الشاسعة الفسيحة على جناح الخيال ، فيطوفون بعوالم بديعة أو عجيبة مذهلة ، أو غامضة تبهر الألباب وتحبس الأنفاس ويلتقـون بـألوان البشـر والكائنات ، الأحداث تجرى وتتابع ، تتآلف وتتقارب ، وتفترق ، وتتشـابك ، فى اتساق عجيب وبراعة تضفي عليها روعة آسرة ، وتشوقا طاغيا".

والقصة أكثر الأجناس الأدبية انتشارا وشيوعا بـين الأطفـال وأشـدها جاذبيـة لهم ، ولا يمكن تصور طفل دون أن نتخيله مع لعبة يلعـب بهـا ، وحكاية يستمع إليها وقصة يقرؤها فى كتاب ، أو يشاهد أحداثها في الإذاعـة المرئية ، يعيش أحداثها وينفعل بها فرحا أو حزنا ، غضبا أو رضا ، أمنا أو خوفا.

وإذا كان الطفل مشبعا بعنصر الخيال ، مزودا بالقدرة علـــى التجســـيد ؛ فإنه يرافق أبطالها ، ويطوف معهم العالم ويذهب إلى حيث يذهبون ، ويغامر معهم أنا كانوا يغامرون ، ومن كل ذلك يشبع خياله الإيهامي وتزداد خبراته.

وقد انتشرت القصة بين الأطفال في عصرنا الحديث انتشارا واسعا عـــن طريق الكتاب والإذاعة المسموعة والمرئية والمسرح والسينما ؛ وهى وسائط ذات فاعلية كبرى في أداء رسالتها الحيوية في الحياة ، ســـواء فـــي مكـــان نشأتها أو في بلاد تنتقل إليها بانتقال الثقافات والترجمات ؛ ومن أجـــل ذلـــك أصبحت القصة ذات أبعاد لا تنتهي إلا بانتهاء الحياة ذاتها وذات تأثير كبيـــر بين الأطفال ، فالأطفال يحنون إليها ويستمتعون بها ، ويجذبهم ما فيهـــا مـــن أفكار وأخيلة وحوادث ، فإذا أضيف إلى هذا كله سرد جميل ، وحوار ممتع، كانت القصة قطعة من الفن الرفيع، محببة للأطفال ، مثيـــرة لاهتمامـــاتهم ، فعن طريقها يعرفون الخير والشر ، والصحيح من الخطأ ، وليس مـــن شـــك في أن قصص الأطفال هي المدخل الرئيس المشبع القادر على مخاطبة الطفل عاطفة وفكرا ، وتقويمه لسانا وتصورا لعلاقته بالأشياء وبالنـــاس ، منـــذ أن كان قادرا على الإدراك ، وحتى يبدأ رحلة الاستقلال الفكري، وهو الطريـــق إلى الفيض الإبداعي "

كما أن للقصة دورا فى اكتساب اللغة وزيادة المحصول اللغوي للطفـــل فى مرحلة الرياض ، ومن ثم المفاهيم اللغوية لديه ، وتنمية مهاراته اللغوية " فالإكثار من الحكايات والقصص مع حسن إلقاء المعلمة لها ، يزيد من نمـــو المحصول اللغوي للطفل، ويزداد بالتالي فهمـــه وتعبيـــره ، وكـــذلك نمـــوه المعرفي ، وتوافقه الشخصي والاجتماعي ، وقدرته على الاسترجاع والـــتعلم ولقـــد أثبتـــت دراســـة كـــل مـــن : - Fitzgerald and-Others: 1987

Schirmer,-and-Bond 1990 – Roe & Alfred 1998) أن للقصـــة دورا كبيرا في تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم ، كما أن هـــذا الـــدور يمتد إلى تطوير مهارات الأطفال في القراءة والكتابة.

والقصة تحمل لهم مضمونا تصويريا للحياة من حولهم ، قل أن يحملـــه غيرها من الأنواع الأدبية ؛ ولذلك يستمتع بها الأطفال استمتاعا ، والاستمتاع بالقصص يبدأ مع الطفل منذ الوقت الذى يستطيع فيه أن يفهم ما يحيط به من حوادث ، وما يذكر له من أخبار بواسطة اللغة.

والقصة من خير الوسائل اللفظية التى نستطيع من خلالها أن نغرس فـــى نفوس الأطفال بعض القـــيم الســـلوكية ، والمبـــادئ التـــى نـــود تنميتهـــا ، والتوجيهات التى نرغب فى أن يتبعوها ، وتقـــدم لهـــم فـــى الوقـــت ذاتـــه المعلومات المختلفة التى يتفهمونها دون أن يشعروا بالملل والنفور ، فضـــلا عن أنها تحمل إليهم أفكار جديدة ، وصورا حديثة من الحياة ، وتسوق إلـــيهم المتعة والتسلية ، وتدخل السرور فى نفوسهم بـــالتحليق معهـــا فـــى أجـــواء الخيال، وحسن العرض والأداء.

" والقصة – اليوم – وسيلة من وسائل نشر الثقافات والمعارف والعلـــوم والفلسفات ، وبسبب ما تنطوي عليه من جاذبية كانت من أشد ألـــوان الأدب تأثيرا فى النفوس ، حتى وجدنا أن كثيرا من القـــيم والمفـــاهيم والنظريـــات والفلسفات ، كانت القصة السبب الأول فى ذيوعها وانتشارها ، قبل أية وسيلة أخرى ، كما وجدنا كثيرا من المثقفين كانت القصة رافدا كبيرا لثقافاتهم".

ج ــ مهارات كتابة القصة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة

لقد أصبح الاهتمام في برامج إعداد المعلم موجها نحو تنمية مهاراته التدريسية والأكاديمية على حد سواء ، ولما كانت القصة من الوسائل المهمة في تربية الطفل ، وبخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة ، فإن تنمية مهارات المعلمة التي تتعامل مع الأطفال في هذه المرحلة في توظيفها – سردا وعرضا وتأليفا – تعد من أهم الأمور التي ينبغي تنميتها.

وترتبط مهارات تأليف القصة وكتابتها لطفل ما قبل المدرسة بمقومات القصة الأساسية ، فمن المعروف أن للقصة بناء فنيا أدبيا متكاملا ومحكما ، والعمل القصصي له إطار خاص تحكمه مجموعة من العناصر الأساسية ، والقصاصون يجتهدون في رسم الجو الملائم للقصة وتصوير الشخصيات والمناظر الطبيعية، المهم أن ما نقدمه لابد أن يخدم البناء القصصي ، كالفكرة والأحداث والحبكة والشخصيات ، ولغة القصة ، والبيئة الزمانية والمكانية والعنصر النفسي والأسلوب ، والشكل والحجم.

وترتبط مهارات تأليف أو كتابة القصة الموجهة لطفل ما قبل المدرسة بمكونات القصة الأساسية ، والتي لابد للأديب بعامة والطالبة بخاصة أن تراعيها ، وتعمل على ترابطها وانسجامها في نسيج واحد منظم ؛ بشكل يحقق المطلوب والهدف الأسمى منها، وسوف أتناول فيما يلي عناصر البناء الفني للقصة :

١ – الفكرة :

موضوع القصة وفكرتها هو الأساس الذى يقوم عليه بناؤها الفني ويكشف عن هدف المؤلف من تأليفها ، ونحن حين نعجب بقصة ما ، ونبحث عن مصدر إعجابنا بها ، نجد أن فكرتها كان لها أثر كبير فى هذا الإعجاب،

من حيث أنها كشفت لنا حقيقة من الحقائق ، أو جانباً من الجوانب السلوكية للإنسان.

والكاتب المتمكن هو الذى يستطيع دائما أن يوائم بين الفكرة التى يعرض لها ، والإطار الفني الذى يخرجها منه"

ولا تشكل الفكرة فى القصة لمحة عابرة أو سريعة ؛ بل تظل فى تطور مستمر فى القصة ، وتظل تنبض فى بنائها ، وكلما اتخذت طريقا مقبولا ومنطقيا فى تطورها ؛ كانت نهاية القصة أكثر ثباتا واتفاقا مع بقية المواقف والأحداث.

ومن المهم أن يتوفر للكاتب وضوح تصوري كامل لفكرة قصته ؛ لأن هذا يمثل الأساس الذي ستبني عليه العمليات الفنية الأخرى بوعي كامل وإدراك لا يشوبه التشويش ، واختيار فكرة مؤقتة يعد من وجهة نظر الكاتب بمثابة العثور على مفتاح كنز كبير ، ما عليه بعد هذا إلا أن يفتح بابه ويأخذ ما شاء من جواهر ، ثم يحسن عرضها بأسلوب شائق جميل.

وهناك بعض الشروط التي يجب أن تتوفر فى الفكرة موضوع القصة منها :

- أن يكون موضوعها قيماً ومفيداً ؛ بحيث يستحق أن يقدم للأطفال.
- أن تخلو قصص الأطفال من الموضوعات والأفكار القاسية شديدة الإيلام، أو التى تدعو إلى الحسرة والتشاؤم ، خصوصا فى سنوات الطفولة المبكرة ، وكذلك الابتعاد عن صور التعذيب والتخويف والموضوعات المجردة.

- ألا يأخذ التركيز على الفكرة صورة الوعظ والإرشاد ؛ لأن ذلك يفقــدها معناها وهدفها ؛ فالإكثار من إلصاق الصفات الســلبية غيــر المســتحبة ببعض القيم القبيحة ، كالكذب والتزوير والخيانة مــثلا ، والإكثــار مــن إشباع الصفات المستحبة ببعض القيم الإيجابية الطيبة كالصدق والأمانــة والإخلاص غير مستحب فى قصص الأطفال ؛ لأن ذلك يعطــي عكــس النتائج المطلوبة ، حيث يظل الكاتب يخضع الســياق لهــذا الغــرض ، ويزيف المشاهد والمواقف حتى ينتهي إلى مثالية لا يعرفهــا الواقــع ولا يشهدها النـــاس.
- أن تنتهي قصة الطفل بعبرة أو حكمة أو موعظة حسنة ، ولكن بشرط ألا تسبب فقدان القصة لحيويتها أو بنائها الفني ؛ خاصة وأن كثيرا من الحكم والمواعظ تشكل أفكارا قائمة بذاتها
- أن تتلاءم فكرة القصة مع مراحل نمو الطفل عقليــا ولغويــا وانفعاليــا واجتماعيا ، فما يصلح للأطفال الصغار قد لا يصلح للأطفال الكبار.

ومن الأمور التي ينبغي التأكيد عليها ـــ في هذا السياق ـــ أن أية فكـــرة يمكن أن تتحول إلى قصة رائعة ، إذا ما تعهدها عقل الفنـــان وخيالـــه ، وأن أعظم قصة يمكن أن تفقد عظمتها إذا لم يتعهدها مثل ذلـــك العقـــل أو ذلـــك الخيال ، ومعنى ذلك أن الفكرة وحدها لا تكفي فى القصـــة ؛ إذ لابـــد مـــن عمليات إبداعية تنقل الطفل إلى أجواء القصة وتثيره ، والقصاص الماهر هو الذي يلتقط الفكرة التي تناسب أطفاله ؛ بحيث لا تكون غريبـــة علـــيهم ، وأن تمس قضيه يركزون اهتمامهم حولها ، أو حاجة يريدون إشباعها ، ثم يقـــوم القصاص بعد ذلك بنسج خيوطها فى صورة شائقة ، مثيرة وممتعة.

٣ــ الأحداث والحبكة :

لطبيعة الأحداث أهمية بالغة في العمل القصصي ، وأن تتبع القاص لهذه الأحداث ذو أثر لا يقل أهمية عنها ، والقصة الجيدة هي تلك التـــي تتصــف أحداثها ، أو تتوافر فيها الشروط التالية :

- ألا تكون الأحداث مجرد مجموعة من الأخبار؛ فالقصة ليست مجموعـــة من الحوادث أو مجموعة من الأخبـــار يضـــع الكاتـــب بينهـــا روابــط مصطنعة؛ فهي فى هذه الحال لا ترسم موقفا تصورياً من مواقف الحياة، ولكن لابد أن تتوارد الأحداث والمواقف بشكل مترابط متكامل ؛ وغالبـــا ما تبدأ أحداث القصة بمقدمة قصيرة للفكرة ، وهى تعتبر المدخل الـــذي يشعر القارئ أو السامع بما سوف يأتي بعد ذلك ، وهذه المقدمة كعنـــوان الكتاب ، ثم تلى ذلك الحوادث والأحداث التى تصل إلـــى العقـــدة وهـــى المشكلة التى تظهر أثناء القصة وتحتاج إلى حل وهى تثيـــر فـــى نفـــس القارئ الرغبة فى الكشف ومعرفة الأحداث كلها ؛ حيث تتأزم الأحـــداث فى شكل عقدة يجد الأطفال أنفسهم إزاءها فى شوق للوقوف على الحل.
- أن تكون الأحداث مؤثرة وفعالة ، و أن تسلسل فى تناسق ؛ بحيث تبـــدو منسابة انسياباً سلساً دون افتعال وحشو واستطراد.
- ألا تكون الأحداث كثيرة فى قصص الأطفال ، لكي لا يقع الطفـــل فـــي ارتباك ؛ وبالتالي تضيع عليه فرص التقاط الحدث الرئيس ، وتبين معنى القصة ومغزاها ، ولا يشترط فى الأحداث أن تكون كبيـــرة بـــل يمكـــن تناول أحداث عادية يقوم ببطولتها أشخاص عاديون ، وتفسر كثيرا مـــن جوانب الحياة تفسيرا صادقا سليما.
- أن تتدرج أحداث القصة ؛ بحيث نضمن الاحتفاظ بانتباه الطفـــل ، قارئـــا كان أو سامعا دون ملل.

أما عن الحبكة :

فهي تمثل النقطة التى تتشابك عندها أحداث القصة التى تجعل القارئ فى شوق لمعرفتها ؛ والحبكة هى خطة القصة ، ويدخل فيها ما يحدث من الشخصيات وما يحدث لها ، وهى الخيط الذي يمسك بنسيج القصة وبنائها معا ويجعل القارئ تواقا إلى متابعة قراءتها.

وتشمل الحبكة على العقدة التى تمثل المشكلة التى تظهر أثناء تفاعل الحوادث ، وهى المشكلة أو الموقف الغامض الذى يحتاج إلى تفسير، وهى تثير الرغبة فى الكشف ومعرفة ما سيجيء بعد ذلك ، ومن الشروط التي يجب توافرها في الحبكة ما يلي :

- أن ترتبط أحداث القصة وما تتخذه الشخصيات من قرارات ارتباطا وثيقا منطقيا وطبيعيا ؛ يجعل من مجموعها وحدة ذات دلالة محددة.
- أن تتضمن القصة تخطيطا للأحداث ينتهي إلى قمة الحدث الدرامي (العقدة) ، ويشعر الطفل بارتياح ورضا وسعادة وهو يعيش حل العقدة ويصل إلى نهاية القصة.
- أن يكون الحوار بين الشخصيات طبيعياً لا تناقض فيه ، وأن يكون مما يقبله العقل ؛ وبخاصة فى القصص المستمدة من الواقع.
- أن تكون الأحداث التى تحل العقدة أو تنزل بقمة الحدث الدرامي إلى السفح منتجة بدقة ، وتكون جميعها مناسبة للحدث الرئيسي الذى يقوم عليه مشروع القصة ، وأن تكون متصلة به فى وحدة فنية وترابط يشبه الهيكل العظمي للجسم.
- أن يوازن القاص بين مراحل القصة ؛ لذا يجب ألا يسرف فى المقدمة ولا يبالغ فى عرض العقدة ويطيل حوادثها ويؤخر الحل فى المواقف التي تحتاج سرعة إلى الإنقاذ والخلاص.

- أن تتدرج القصة فى حوادثها وتشويقها حتى تحتفظ بانتباه الطفل حتى لا يمل مواصلتها ، وأقصى ما يكون الانتباه حين الانتقال من العقدة إلى الحل.
- أن تكون الحبكة الفنية قابلة للتصديق وبها رنين الحقيقة ، لا أن تكون قائمة على المصادفات والحيل والخدع أو المعجزات وأن تكون أصيلة وجديدة غير مستهلكة.
- أن تتطور فيها العقدة فتصل إلى قمتها فى قصة ما بالصراع أو بالتناقض أو بالتكرار وبالتضاد ولكن بشرط ألا يطغى شيء على الحدث الرئيس.
- ألا تتعدد العقد داخل القصة ، فليس لدى الأطفال عادة الإدراك الكافي كي يتابعوا به أكثر من عقدة فى القصة أو ليفهموا القصص المركبة أو يرجعوا إلى الأحداث والذكريات فى الماضى السحيق زمانا ومكانا.
- أن تكون حبكة القصة قوية حتى تشد القارئ أو المستمع إليها ؛ فإذا لم تكن قوية وجوهرية فلن تجذب اهتمام الأطفال إليها لمدة طويلة.

وبصفة عامة هناك صورتان رئيستان لبناء الحبكة القصصية من مجموع الوقائع والحوادث التى اختارها الكاتب هما – صورة البناء والصورة العضوية.

- **صورة البناء :** وفيها لا تكون بين الوقائع علاقة كبيرة ضرورية أو منتظمة ، وعندئذ تعتمد وحدة السرد على شخصية البطل الذى تدور حوله حوادث القصة ووقائعها ؛ بحيث يمثل العمود الفقرى الذى يربط بين أجزاء القصة ، ويكفي الكاتب فى هذه الحالة أن يكون فى ذهنه خطوطا عامة للطريق الذى ستسلكه القصة بدون حاجة إلى معرفة كل تفصيلاتها قبل أن يشرع فى كتابتها.

- **الصورة العضوية** : وفيها يرسم الكاتب تصميما هيكليا واضحا لقصته ، وينظم الحوادث والشخصيات فيها ، بحيث يؤدي كل منها دوره فى مكانه المناسب للوصول إلى النهاية المرسومة.

٣ – الشخصيات :

الشخصيات عنصر مهم من عناصر البناء الفني للقصة ، وهو محور أساسي فى قصص الأطفال ، فالشخصيات فى القصة تعمل مجتمعة لإبراز الفكرة التى من أجلها وضعت القصة ؛ ولذلك يقال : إن الفكرة فى القصة أشبه بالتصميم فى النسيج ، أما الشخصيات والحوادث والحوار وبقية العناصر الأخرى ؛ فهى تشبه خيوط النسيج فى علاقة بعضها ببعض وترتيبها ونسيجها ، والتشخيص السليم علامة من علامات القصة الجيدة ، ولابد أن يتعرف الطفل على الشخصيات بدقة ويتفهم دورها ويحدد مواقفها حتى يتعاطف معها وجدانيا.

والقصة دائما تعرض لأشخاص جدد يلاقيهم الطفل لأول مرة ، فيحاول أن يتعرف عليهم من خلال الصورة التى يرسمها لهم الأديب ، المهم أن تبدو الشخصية حية أمام الطفل ، متميزة بسمات خاصة حين تتحرك وتتكلم وتنفعل بالأشياء ، ولذلك يعمد كتاب قصص الأطفال إلى بذل جهد كبير فى رسم الشخصية ويحرصون على عدم الاستطراد فى وضعها ليتهيأ المجال للطفل لاكتشاف طبيعتها بنفسه ، لذلك لابد أن تكون الشخصيات طبيعية ، تدل أقوالها وأفعالها على حقيقتها ، وألا يكون فى تصرفات الشخصية الواحدة ما يتناقض مع حقيقتها ؛ فشخصية الملك يجب أن تحافظ على خلق الملوك فيما يصدر عنها ، وشخصية الحلاق يجب أن تمثل حقيقة الحلاق.

وتظهر براعة الأديب فى تحليل الشخصيات وإبرازها ؛ بحيث تصبح حية أمام القارئ الذي يراها تتحرك ، وأن يسمعها الطفل وهى تتكلم صادقة واقعية في الدور الذى تقوم به فى القصة ، حينئذ تجذب تعاطفه واهتمامه لما يحدث لها.

والشخصية قد تكون إنسانا نعرفه أو شخصا من بلد بعيد عنا أو قد تكون حيوانا أو نباتا أو جمادا أو قد تكون خرافية ، المهم أن تكون الشخصية ممثلة للحياة الطبيعية وأن تكون معقولة ومنطقية مع ما تقوم به ؛ حيث تجعل القارئ أو السامع يعيش أو يحيا معها ، يتفاعل معها ويتوحد بها أو يشاركها مواقفها وأن يفعل ذلك فى سهولة وبطريقة مباشرة ، وأن تكون خصائصها الفردية محددة مرسومة بوضوح كامل ؛ فالسندباد والشاطر حسن وعلاء الدين وجحا.. الخ كلها شخصيات ظلت طبيعية فى نفوسنا ، حية بطباعهم الخاصة فى مغامراتهم ، والأطفال يعرفونها جيدا ؛ لأن مؤلفها أوجد هذه الشخصيات وبث فيها الحياة ، وأصبحت هذه الشخصيات حية على صفحات كتبهم تعيش إلى الأبد فى ذاكرتنا وذاكرتهم حتى وإن نسينا القصص على مر الأيام ، لكننا لن ننسى شخصياتها ، بل نتعرف عليها سريعا ونحس الإحساس الذي كان بداخلنا فى طفولتنا من السعادة لمعرفتهم وصحبتهم.

ويجب عند رسم الشخصيات مراعاة ما يلي :

- ألا تظهر الشخصيات ؛ وخاصة فى قصص الأطفال بمستوى يفوق المستوى الواقعي للأطفال ، أو يظهروا مثاليين لا نقص فيهم قط ، لأن الأطفال يألفون فى طفولتهم هذه النماذج الكاملة فى دنيا القصص.

- ومن الخطأ جعل قصص الأطفال قائمة على بطل مركزي واحد ؛ بل ينبغي أن تشمل هذه الروايات على أبطال الأطفال ونماذج بشرية تتمثل فيها الطفولة فى عدة نواح من الحياة.
- يجب أن يراعى فى شخصيات القصة أن تتصرف كما تتصرف شبيهاتها فى الحياة ، إذا وضعت تحت تأثير الظروف نفسها وأن تتصرف تصرفا لا يجافى طبيعة الحوادث والشخصيات ؛ بحيث تظهر الأحداث العضوية المفاجئة التى تعترض سبيل الحياة فى القصة وكأنها حلقات غريبة ، وتنأى بها عن طبيعة الحياة العادية.
- أن يراعى الأديب رسم التكوين الجسمي وملامح الشخصية بحيث يراها الطفل مجسمة أمامه ، وقد يقرنها بذاته أو بشخصيته قريبة منه يحبها أو يكرها.
- أن يراعى التكْوين النفسي للقصة حتى يستطيع أن يتوحد معها الطفل أو أن ينفر منها من خلال حوارها وتفاعلها مع الحوادث.
- يجب أن يكون هناك توافق وثبات فى تصوير الشخصية ، ولا يقصد هنا بهذا التوافق والثبات ، أن تكون نموذجية أو مثالية ؛ بل أن تكون طبيعية توافق الفطرة السليمة للشخصية كما يعرفها المؤلف ؛ ومن ثم يبدو كل شئ تقوم به أو تفكر فيه أو تقوله طبيعيا وضروريا أو حتميا.
- يجب أن تعمل الشخصية وتتكلم طبقا لسنها وثقافتها وخلفيتها الاجتماعية والجغرافية، وأن تكون واقعية وصادقة ، يراها تتكلم وتتحرك أمامه حينئذ تجذب تعاطفه واهتمامه بما يحدث لها ، فالشخصية التى تعيش فى أعماق النفس طويلا تعيش فى القصة.

ومن أهم ما يجب أن يراعى فى هذا الشأن الوضوح والتمييز والتشويق:

- **الوضوح** : يستدعى رسم الشخصيات بعناية مع التركيز على الجوانب المحسوسة الملموسة المرئية بما يتفق مع أسلوب الطفل فى التفكير الحسي ، بحيث تبدو الشخصية مجسمة بشكلها ولونها وسائر خصائصها المادية فى مخيلة الطفل وكأنما يراها أمامه نابضة بالحياة والحركة.
- **التمييز** : فيحتم ألا تتقارب الشخصيات في أسمائها أو صفاتها أو في بعض خصائصها ، مما يؤدي إلى التداخل في مخيلة الطفل فيخلط بينها والوضوح والتمييز معا يقتضيان ألا يزيد عدد الشخصيات عن مستوى قدرة الطفل على التذكر والاستيعاب.
- **التشويق** : يدعو إلى اختيار شخصيات تستهوى الأطفال ، سواء أكانت هذه الشخصيات من الحيوان أم من أبطال الأساطير أم من الشخصيات المحببة في عالم الأطفال.

وتنقسم الشخصيات إلى قسمين هما :

- **الشخصية المتطورة** : وهى الشخصية التي تنمو وتتطور مع مواقف القصة ، وتكشف تصرفاتها في هذه المواقف جوانب جديدة لها ، وأكثر الشخصيات في قصص الأطفال من هذا اللون المتطور الذي يخلد في الذاكرة ويعلق في الوجدان لتطورها ونموها.
- **الشخصية الثابتة** : وهى التي لا يحدث تغيير في تكوينها وتبدو كما لو كانت مجمدة في حياتها خلال فترة معينة من الزمن، والجوانب الذاتية المميزة لهذه الشخصية وخصائصها الفردية يجب أن تكون محددة ومرسومة بوضوح كامل؛ فالسندباد والشاطر حسن مثلا لا يتغيرون ولا يتطورون في قصصهم ، ومع ذلك تظل شخصياتهم حقيقة لطبائعهم في كل مغامراتهم ، وما أعظمهم من شخصيات.

٤ – السرد والحوار والوصف :

- **السرد** : هو نقل الأحداث والمواقف من صورتها الواقعة إلى صورة لغوية يتمثلها القارئ بطريقة تجعله يتخيلها وكأنه يراها رأى العين.
- **الوصف** : وهو الذي يزيد الأحداث المتخيلة وضوحا ؛ فيبين للطفل الصورة وكأنه يراها رأي العين ، والأديب في العمل الفني لا يكتفي بمجرد سرد الأحداث ، بل يحاول في الوقت نفسه تصويرها ، وتوجد ثلاث طرق لسرد أحداث أية قصة وهي :

- **الطريقة المباشرة**: وفيها يقف المؤلف خارج الأحداث ويروي ما حدث للآخرين، وهذه الطريقة هي أكثر الطرق انتشارا ، وهي تناسب الأطفال في مختلف مراحل نموهم ، وخصوصا في مرحلة الطفولة المبكرة ؛ لأنها تقرب الأحداث والصور للطفل من خلال الوصف مع السرد.
- **طريقة السرد الذاتي** : وفيها تروى الأحداث على لسان المتكلم ، وهو غالبا بطل القصة.
- **طريقة الوثائق** : وفيها يعتمد المؤلف على الخطابات والمذكرات واليوميات وغيرها ، ويتخذ منها أدوات لبناء قصة متصلة الأجزاء.

وأسلوب السرد في قصص الأطفال هو الأسلوب الذي يغلب استخدامه في قصصهم، ولكن يحسن أن يستخدم الكاتب معه أسلوب الحوار أحيانا حتى لا يمل الطفل القصة سواء كان قارئا لها أو مستمعا.

والحوار من المقومات الهامة للبناء القصصي ، فهو يضفي على القصة لمسة حية ، لأنه يخفف من بعض الرتابة التي تفرض نفسها على السرد القصصي ؛ فيريح القارئ من المتابعة ويبعد عنه الشعور بالملل ، ويجعل

القصة تبدو في نظر الطفل أكثر واقعية، كما يعين على إبراز فكرة القصة ، وتجسيد وقائعها ، والتعبير عما يجيش في نفوس الشخصيات من إحساسات وانفعالات ، كما أنه من أهم الوسائل آلتي يعتمد عليها الكاتب في رسم الشخصيات فهو يساعد على التصوير الواضح لها ، فالشخصيات لا تبدو واضحة إلا إذا بدأت من خلال القصة ، وهى تناقش وتتحدث ، وفوق ذلك فإن الحوار يجعل القصة أكثر تشويقا حين يجد الطفل شخصيات قصته تتخاطب وتتصارع ، كما يحدث تماما في مواقف الحياة والطفل يستمع إلى ردود أفعالها في كل موقف.

وكثيرا ما يكون الحوار السلس المتقن مصدرا من أهم مصادر المتعة في القصة ، والحوار المعبر سبب من أسباب حيوية السرد وتدفقه ، وسبب من أسباب تطور الأحداث واستحضار الحلقات المفقودة منها ، فضلا عن وظيفته الحقيقية في القصة والمتمثلة في رفع الحجب عن عواطف الشخصية وإحساساتها المختلفة ، وشعورها الساخن تجاه الأحداث أو الشخصيات الأخرى ، وهو ما يسمى عادة بالبوح أو الاعتراف على أن يكون ذلك بطريقة تلقائية تخلو من التعمد والصنعة والافتعال.

ويجب أن يتوافر في الحوار عدة شروط منها :

- أن يكون مفيدا موجزا ومحكما بلا فضول فى قصص الأطفال.
- أن يتوافق مع العناصر الأخرى للقصة، ويتناسب مع المواقف والأحداث ويعبر عن طبيعة الشخصيات لا طبيعة الكاتب نفسه.
- ألا يكون وسيلة يطرح من خلالها الكاتب التوجيهات والنصائح والعظات لأن ذلك يفقد القصة قيمتها.
- أن يكون طبيعيا لا تناقض فيه وأن يقبله عقل القارئ أو السامع.

٥ ــ البيئة الزمانية والمكانية :

يعتبر الزمان والمكان من العناصر المهمة فى بنـاء القصـة ؛ فزمـان القصة قد يكون الماضي أو الحاضر أو المستقبل ، وقد تقع أحداثها محليـا أو فى بلد أجنبي ، والقصة قد تقصد إلى الغموض في المكان فتطلقه ولا تحـدده التحديد الكامل لتعطي الشعور بأن المدينة في القصة هي كل مدينة صـغيرة أو كبيرة ، وكذلك كل مجتمع ريفي أو صناعي مثلا. وقد يأتي ذكر المكـان ضمنيا حين يذكر بناء معروف أو حديقة مشهورة ، وقد تكشف القصة المكان العام بواسطة لهجة محلية ، أو مصطلحات عامية لسكان إقليم بعينه أو بـذكر النشاط الخاص لهؤلاء السكان أو عاداتهم المعروفة.

هذا ويؤثر زمان القصة ومكانها في الأحداث والشخصيات والموضـوع ويبعثان فيها الحياة ، ويجب أن تكون خلفية القصة وجوها العـام صـحيحين وسليمين زمانا ومكانا ، سواء كانا في عالمنا أوفـي عـالم آخـر ، بحيـث يضيفان إلى القصة ويبعثان فيها الحياة.

٦ ــ البناء :

يتكون إطار العمل القصصي من مجموعة الأحداث والوقائع التي يؤلـف فيما بينها الكاتب على نحو بعينه ، وهى تمثل المادة آلتي يبنى منها الأديـب عمله القصصي.

وهناك طرق لا حصر لها لبناء العمل القصصـي ، تختلـف بـاختلاف أنواع القصص التي يكتبها الكاتب ، كما تختلف وفقا لتصوره لإطـار عملـه ومادته ، والمألوف في أسلوب البناء أن يتبع الكاتب تخطيطا محـددا بحيـث تبدو الأحداث مترابطة يؤدي بعضها إلى بعض ، وتتجه شـيئا فشـيئا إلـى التعقيد الذي يتطلب الحل ، وبذلك تسير في خط ممتد من الهدف إلى النتيجة.

ومن شأن هذا الشكل النهائي أن يشوق القارئ إلى الاستمرار في متابعة أحداث القصة حتى النهاية لكي يعرف على أى نحو تكون النتيجة أو النهاية أو حل المشكلة ، ويحتاج الطفل فى قصته إلى هذا الجانب من التشويق حتى يستمر في القصة.

وأبسط صورة لبناء القصة هي التي تتكون من ثلاث مراحل رئيسة هى : المقدمة – العقدة – الحل ، وفى المقدمة نجد تمهيدا قصيرا للفكرة ، وفيها نعرف الحقائق اللازمة لفهم ما سيأتي فيما بعد ، أي أنها بمثابة المدخل الذي تتابع بعده الحوادث عندما تبدأ عملية البناء بالواقعة الأولى وما يليها من حوادث ينمو فيها الصراع مع نمو الحركة فى القصة ، حتى نصل إلى أقوى الحوادث إثارة ، تلك التى تمتثل عادة فى أشد المواقف تعقيدا فى عملية البناء، ثم تبدأ الأمور فى تكشفها ، وتتبدد السحب ، فتزال العراقيل ، وتتفتح طرق مختلفة للوصول إلى نهاية القصة ويصل الكاتب بقارئه إلى النهاية المرسومة.

وفى قصص الأطفال يجب أن تراعى البساطة فى البناء والحبكة مع الابتعاد عن التعقيد وتشابك الحوادث التى يمكن أن يتعب الطفل في تعرفها.

٧- اللغة والأسلوب :

إذا كان المقصود باللغة الألفاظ التى يستخدمها الكاتب في قصته ؛ فإن المقصود بالأسلوب هو التراكيب الحقيقية والمجازية التي يستعين بها في إبراز الفكرة ورسم الشخصيات وتصوير الأحداث.

ومن المهم لمن يكتب للأطفال أن يسأل نفسه قبل أن يبدأ الكتابة لمن سأكتب ؟ وما عمر من سأكتب لهم ؟ وما أهم خصائص هذا العمر لأنه لن يستطيع أن يتمثل فكرة قصته ، وموضوعها ، وشخصياتها ، واللغة والأسلوب المناسبين للكتابة ؛ إلا إذا كان عالما بمستوى نمو من يؤلف لهم القصة ، وبمستوى ثقافاتهم العامة ، وكم ونوع حصيلتهم اللغوية ، وخصائصهم النفسية ومستوى نموهم العقلي وغالبا ما يترتب على الخطأ فى اختيار اللغة المناسبة انصراف الأطفال عن قراءة القصة مع أن موضوعها وأخيلتها قد تكون مناسبة لعمرهم ، ولكنهم يعجزون أثناء قراءتها عن تفسير لغوياتها وعباراتها ، لذلك على من يكتب للأطفال أن يكون على وعى تام بقاموس الطفل اللغوي ، وعلى أن يرتفع وينمى هذا القاموس رويدا رويدا من خلال قصصهم ومن خلال تزويدهم بألفاظ وعبارات جديدة يمكن فهم معناها من السياق ، وعلى الأديب أن يضع الألفاظ الجديدة فى عبارات وجمل سهلة ومفهومة حتى يدرك الأطفال تلقائيا معاني هذه الألفاظ ويحسنوا فى المستقبل استخدامها استخداماً صحيحا فى تعبيراتهم.

وعلى من يكتب للأطفال أن يراعي قصر الكلمات ، وسهولة حروفها وأن تكون كثيرة الاستعمال ، وأقرب إلى فهم الأطفال ، وعليه أن يختار من الألفاظ ما يثير المعاني الحسية كالمبصرات والملموسات ، وبالنسبة للعبارات ؛ فعليه أن يختارها للأطفال بحيث يستطيع الطفل السامع لها ، أو المبتدئ فى القراءة أن يلم بمضمونها فى سهولة ، وعليه كذلك أن يكرر بعض العبارات وبعض الألفاظ ؛ لأن التكرار فى قصص الأطفال يزيد من قوة التأثير ويمهد لوضوح المعاني. ويجب أن يتميز أسلوب الكتابة فى قصص الأطفال بالوضوح والقوة والجمال.

- **فوضوح الأسلوب** يعني : أن يكون فى مقدور الأطفال استيعاب الألفاظ والتراكيب وفهم الفكرة ، وهذا لا يتيسر ما لم يكن النسيج اللفظي بسيطا وشفافا وخاليا من الزخارف والتنميقات.
- **أما قوة الأسلوب** : فتتمثل في إيقاظ حواس الطفل وإثارتها وجذبه كي يندمج وينفعل بالقصة عن طريق نقل انفعالات الكاتب في ثنايا عمله القصصى وتكوين الصور الحسية والذهنية.
- **أما جمال الأسلوب** : فهو سريان الجمل والعبارات في توافق نظمي وتآلف صوتي واستواء موسيقي.

وبصفة عامة يمكن أن نجمل بعض ما ينبغي أن يراعيه من يكتب للأطفال فيما يتعلق باللغة فيما يلي :

- الاعتماد على الحوار أكثر من السرد.
- استخدام الجمل البسيطة لا المركبة.
- استخدام الكلمات المألوفة.
- عدم المباعدة بين ركنى الجملة.
- استخدام الألفاظ الدالة على الانفعالات.
- قلة الأسطر فى عرض الأحداث.
- المزاوجة بين الخبر والإنشاء.
- عدم استخدام المصطلحات الفنية
- قلة الجمل الاعتراضية.

وكلها عوامل ترتبط بنوعية المفردات اللغوية ، وأنماط الجمل والأساليب والأفكار.

كما أن هناك بعض العناصر المهمة التي ينبغي أن يراعيها مـــن يكتــب للأطفال ، وهذه العناصر تفوق فى تأثيرها كل ما تقدم من عناصـــر ؛ فهـــي تجعل القصة ذات شأن وقيمة لدى الجيل الذى كتبت له ، وتحفر لنفسها مكانا فى مجال أدب الأطفال لأجيال عديدة هي :

- **العنصر النفسي** : وهو الذي يجعل القصة تسري فى كيان الطفل ويعيش معها حتى تصبح جزءًا منه ؛ حيث يلتقي هذا الطفل سامعا أو قارئا مـــع بعض شخصيات القصة فى نقطة من خبرته.
- **خلود القصة** : فالقصة الممتازة ، لاتكتفي بأن تلتقى مع الطفل فى نقطـــة من خبرته ولكنها أيضا تبعث فى نفسه الرغبة فى بدء الرحلة من هناك ، من حيث التقت خبرته بنقطة من أحداث القصة ، وتسلمه إلى جولة معها فتوسع من آفاقه ، وتثرى وجهة نظره وتعمق فهمـــه ، وترفـــع روحـــه المعنوية.
- **الربط بين الخبرة الجزئية وبين الخبرة بمعناها العـــام الواســـع** : هـــذا العنصر هو ما نجده فى القصة التي تعطي الطفل ــ من خـــلال تعرفـــه الجيد على أشخاصها وأحداثها ــ شعورا بالطلاقة والصـــلة بـــين هـــذه الخبرة الجزئية وبين الخبرة بمعناها الواسع ، وعندما يشعر الطفل بمثـــل هذه الصلة تمتد القصة داخل كيانه وتمر خلال نفسه.

إجـــــراءات البحـــث :

اتبعت الإجراءات التالية للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق مـــن صـــحة فروضه وهى:

- أولا : بناء الأدوات المستخدمة في البحث
- ثانيا : بناء البرنامج

- ثالثا : اختيار العينة
- رابعا : تطبيق البرنامج.
- خامسا : تطبيق الاختبار واستخلاص النتائج ومناقشتها.

أولا : بناء الأدوات المستخدمة :

استخدم الباحث في بحثه الأداتين التاليتين :

١ ــ قائمة بالمهارات اللازمة لكتابة القصة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة.
٢ ــ اختبار مهارات كتابة القصة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة.

١ ــ قائمة المهارات اللازمة لكتابة القصة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة.

أ- **تحديد الهدف منها** : الهدف من القائمة يتمثل في تحديد أهم المهارات اللازم توافرها لدى طالبات شعبة رياض الأطفال بكليات التربية لكتابة القصة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة.

ب- **محتوى القائمة** : تتكون القائمة من :

- مقدمة وضح فيها الهدف من القائمة والمهارات التي تشتمل عليها وطريقة إبداء الرأي ، وذلك من خلال توجيه المحكمين إلى النظر إلى المهارات التي اشتملت عليها ، ووضع علامة (√) في المكان الذي يعكس وجهة نظرهم في أهمية كل مهارة من بين درجات ثلاث معطاة هي : مهمة جدا ــ مهمة ــ غير مهمة ، مع بيان إمكانية إبداء وجهة النظر بالزيادة أو بالحذف.
- المهارات اللازمة لكتابة القصة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة موزعة على مجموعة من المحاور على النحو التالي :

جدول (١)

المحاور الأساسية التي تدور حولها القائمة

وعدد المهارات الفرعية والكلية

م	المحور	عدد المهارات
١	العنوان	٣
٢	الألفاظ	٦
٣	المعاني	٣
٤	الأفكار	٧
٥	التركيب	٩
٦	الأسلوب	٥
٧	الأحداث	٦
٨	الحبكة	١٠
٩	الشخصيات	٦
١٠	الحوار	٢
١١	البيئة الزمانية والمكانية	٤
المجموع الكلي للمهارات		٦١

٢ ــ اختبار مهارات كتابة القصة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة

أ ــ **تحديد الهدف من الاختبار :** صمم هذا الاختبار لقياس مستوى تمكن طالبات شعبة رياض الأطفال بكليات التربية من المهارات اللازمة لكتابة القصة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة.

ب – **تحديد محتوى الاختبار** : يتكون الاختبار من صـــورتين متكـــافئتين ؛ الأولى تستخدم في القياس القبلي ، والثانية تستخدم في القياس البعدي.

وتتكون كل صورة من الاختبارين من عدد (٦) ستة أسئلة ، تتنوع فيمـــا بينهـــا لقياس مستوى تمكن الطالبة من المهارات التي اشتملت عليها القائمة.

ج – **تعليمات الاختبار** : وضعت للاختبار مجموعة من التعليمات ، غايتها :

- إبراز الهدف من تصميم الاختبار.
- وصف الاختبار وبيان طريقه إجرائه.

د – **صدق الاختبار**: وذلك مـــن خـــلال عرضـــه علـــى مجموعـــة مـــن المتخصصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، والأدب العربـــي، وفي الاختبارات والمقاييس، وبعض كتاب قصـــص الأطفـــال لتعـــرف آرائهم حول المقياس وأســـئلته وصـــوره وتعليماتـــه ، ومـــدى تكـــافؤ الصورتين المقدمتين له ، وكان بيانهم كالتالي :

جدول (٢)

فئات المحكمين الذين استطلعت آراؤهم في الاختبار وأعدادهم

م	الفئـــــــــة	العـــدد
١	متخصصون في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	٥
٢	متخصصون في الأدب العربـــــي	٣
٣	متخصصون في الاختبارات والمقاييس	٤
٤	متخصصون في كتابة قصص الأطفال	٤
	المجمـــوع	**١٦**

وقد كانت استجابات المحكمين وصفية ، مضـــمونها أن الاختبـــار جيـــد وصالح لقياس مستوى تمكن طالبات شعبة رياض الأطفال بكليات التربية من المهارات اللازمة لكتابة القصة المقدمة لطفل مـــا قبـــل المدرســـة،وكذلك أن الصورتين المقدمتين للاختبار متكافئتان.

هـ ـ التجربة الاستطلاعية : Pilot Study

أجرى الباحث تجربة استطلاعية على عينة من طالبات الفرقة الرابعـــة شعبة رياض الأطفال بكلية التربية النوعية بدمياط عددها (٣٠) طالبة ، وذلك يوم الأحد الموافق ١٩٩٧/٣/٣٠؛ وكان الهدف من هذه التجربة ما يلي :

- التأكد من وضوح الهدف من الاختبار وتعليماته بالنسبة للطالبات اللائـــي سيطبق عليهن الاختبار.
- تحديد الزمن المناسب الذي تستغرقه الكتابة حول الأسئلة المتضمنة فـــي الاختبار.
- حساب معامل الثبات للاختبار.

وقد أسفرت التجربة الاستطلاعية عن النتائج التالية :

- وضوح الهدف من الاختبار وتعليماته.
- تحديد الزمن المناسب الذي تستغرقه الكتابة حول الأسئلة المتضمنة فـــى المقياس ب (٦٠) دقيقة موزعة على النحو التالي :

جدول (٣)

الزمن المخصص للاختبار وأسئلته الفرعية

رقم السؤال	الزمن المخصص
الأول	(٣) دقائـــــق
الثاني	(٧) دقائـــــق
الثالث	(١٥) دقيقـــــة
الرابع	(١٥) دقيقـــــة
الخامس	(١٠) دقائـــــق
السادس	(١٠) دقائـــــق
الزمن الكلي للاختبار	(٦٠) دقيقـــــة

- حساب معامل الثبات من خلال إعادة تطبيق المقياس بعد حـــوالي شهر من التطبيق الأول (الثلاثاء ٢٩/٤/١٩٩٧م)

وبحساب معامل الارتباط باستخدام معادلة سبيرمان : وجـــد أنــــه علـــى النحو التالي :

جدول (٤)

معادلات ثبات اختبار مهارات كتابة القصة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة

م	المحور	معامل الارتباط
١	العنوان	٧٣ر
٢	الألفاظ	٨٧ر
٣	المعاني	٧٧ر
٤	الأفكار	٨٢ر
٥	التركيب	٧٢ر
٦	الأسلوب	٧٤ر
٧	الأحداث	٨٤ر
٨	الحبكة	٧٤ر
٩	الشخصيات	٨٩ر
١٠	الحوار	٨٣ر
١١	البيئة الزمانية والمكانية	٨٨ر
معامل الارتباط للاختبار		٧٩ر

ويتضح من الجدول السابق أن الاختبار يتمتع بدرجة جيدة من الثبات تجعله صالحاً للتطبيق.

ثانيا : بناء البرنامج :

أ ـ أهداف البرنامج : استهدف البرنامج ما يلي :

- تنمية المهارات اللازمة لكتابة و تأليف القصة التي تقدم لطفل ما قبل المدرسة لدى طالبات شعبة رياض الأطفال بكليتي التربية والتربية النوعية بدمياط ؛ في ضوء المحاور التي تضمنتها قائمة المهارات التي أعدها الباحث.

- تنمية الحس الأدبي والتذوق الفني لدى الطالبات ؛ بحيث يصبحن قادرات على تقويم ما تقع عليه أيديهن من قصص.
- تزويد الطالبات بعدد لا بأس به من القصص الجيدة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة لكتاب أطفال مشهورين ، وتعرف أهـم سـماتها وخصائصـها الفنية.
- إزالة جو الرهبة والخوف من نفوس الطالبات وتشجيعهن علـى خـوض مجال التأليف والكتابة للطفل.

ب ــ **محتوى البرنامج** : الجدول التالي يبين الموضوعات الأساسية التي عولجت من خلال البرنامج ، وكذلك الوقت الزمني المخصص لكل موضوع.

جدول (٥)

الموضوعات الأساسية التي عولجت من خلال البرنامج
وكذلك الوقت الزمني المخصص لكل موضوع

م	الموضوع المتضمن في البرنامج	الزمن
١	مقدمة عن القصة وأهميتها التربوية في مجال بناء شخصيات الأطفال.	٦ ساعات
٢	المقومات الأساسية لبناء القصة.	٨ ساعات
٣	المهارات التى يجب أن تتوفر لدى الطالبة لكتابة قصة مقدمة لطفـل مـا قبـل المدرسة	٨ ساعات
٤	دراسة تحليلية لبعض القصص المقدمة لطفل ما قبل المدرسة ، والتـي ألفهـا كتاب أدب الأطفال المشهورون.	١٦ساعة
٥	عرض بعض القواعد المتصلة بالأخطاء النحوية والإملائية التي ظهـرت مـن خلال القصص التي كتبتها الطالبات	٨ساعات
٦	توجيه الطالبات لكتابة بعض القصص من خلال الصور والمثيرات ، واقتـراح بعض العناوين المثيرة لقصص يمكن أن تقدم لطفل ما قبل المدرسة.	١٦ ساعات
٧	تحليل القصص التي كتبتها الطالبات ، والمقارنة بينهـا وتقويمهـا ، وإعـادة كتابتها في ضوء الملاحظات التي أبديت.	١٦ ساعة

ثالثا : العينة :

تمثلت العينة التي أجري عليها البرنامج في طالبات الفرقة الثالثة ، شعبة رياض الأطفال بكليتي التربية والتربية النوعية بدمياط ـــ جامعة المنصورة ، وبيانهن كالتالي :

جدول (٦)

أعداد الطالبات اللاتى طبق عليهن البرنامج والكلية التي ينتمين إليها

م	الكلية	العدد
١	كلية التربية	٥٦
٢	كلية التربية النوعية	٤٢
	المجموع الكلي	٩٨

رابعا : تطبيق البرنامج :

- طبق البرنامج في العام الدراسي ١٩٩٨ ـــ ١٩٩٩ م ، بواقع يـــومين كل أسبوع ، وقد سار التطبيق على النحو التالي :
- تدريس البرنامج في كلا الكليتين ، كل كلية على حدة.
- بدأ البرنامج بالجانب النظري المتعلق بتزويد الطالبات بإطار معرفـــي عن القصة وأهميتها التربوية بالنسبة للطفل بعامة ، وطفـــل مـــا قبـــل المدرسة بخاصة، وكذلك المقومات الفنية لبناء القصة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة

ثم تلا ذلك الجانب التطبيقي وذلك من خلال :

- عرض نماذج من القصص التي ألفها كتاب مشهورون في مجال الكتابة للطفل، وتحليلها وبيان أهم خصائصها وسماتها الفنية.
- طرح بعض العناوين المثيرة والتي تصلح كعناوين لقصص تقدم لطفل ما قبل المدرسة ، وكذلك بعض القصص المصورة ، ومطالبة الطالبات بالكتابة عنها
- تحليل القصص التي كتبتها الطالبات ؛ وتعرف الأخطاء النحوية والإملائية والأسلوبية التي وقعن فيها ، وكذلك مدى توفر الخصائص المرتبطة بالمقومات الفنية للقصة فيها.
- عرض القواعد النحوية والإملائية ذات الصلة بالأخطاء الشائعة التي ظهرت من خلال القصص التي كتبتها الطالبات وتدريب الطالبات عليها.
- عرض مقارنات بين قصص كتبها الباحث ، وقصص كتبتها الطالبات تحمل ذات العناوين ، وتعرف نواحي القوة والضعف في كتابات الطالبات.

زمن البرنامج :

استغرق تطبيق البرنامج ثمانيا وسبعين ساعة ، بواقع أربع ساعات أسبوعيا) ، وكما هو مبين في الجدول رقم (٥) ، ابتداء من يوم الأحد ٢٥/ ١٠ / ١٩٩٨، وانتهاء بيوم الثلاثاء١٢ /٤/ ١٩٩٩ م ، واستثني من ذلك أيام الإجازات الرسمية وأيام الامتحانات التي تعقدها الكليتان.

خامسا ــ تطبيق الاختبار واستخلاص النتائج ، ومناقشتها

قام الباحث بتطبيق الاختبار المعد لقياس مستوى تمكن طالبـات شـعبة رياض الأطفال بكليتي التربية والتربية النوعية بدمياط من المهارات اللازمة لكتابة القصة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة بصورتيه مرتين قبليـا وبعـديا ؛ وذلك للتأكد من صحة الفروض التالية :

- **الفرض الأول** : ينخفض مستوى تمكن طالبات شعبة رياض الأطفـال بكليتي التربية والتربية النوعية بدمياط مـن مهـارات كتابـة القصـة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة عن المعيار المحدد في الدراسة.
- **الفرض الثاني** : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات شعبة رياض الأطفال في مهارات كتابة القصة الموجهة لطفـل ما قبل المدرسة في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المسـتخدم فـي الدراسة لصالح التطبيق البعدي.
- **الفرض الثالث** : لا توجد فروق ذات دلالة إحصـائية بـين متوسـط درجات طالبات شعبة رياض الأطفال فـي كليـة التربيـة بـدمياط ، ومتوسط درجات طالبات شعبة رياض الأطفال في كلية التربية النوعية بدمياط في الاختبار المستخدم في الدراسة.

المعالجة الإحصائية :

استخدم الباحث اختبار (ت) ؛ للوقوف علـى الفـروق بـين متوسـطي درجات الطالبات في التطبيقين القبلي والبعدي ، كل على حدة ، كما اسـتخدم اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة ؛ لتعرف مدى التحسن الذي طـرأ علـى المجموعتين اللتين طبـق عليهمـا البرنـامج ، واسـتخدم تحليـل التغـاير (ANCOVA) ؛ لمعرفة الفروق التي حدثت في التطبيق البعدي ، مع الأخذ في الاعتبار نتائج التطبيق القبلي.

نتائـــج البحـــث

نتائج خاصة بالفرض الأول : ونصه : ينخفض مستوى تمكن طالبات شـــعبة رياض الأطفال بكليتي التربية والتربية النوعية بدمياط من مهـــارات كتابـــة القصة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة عن المعيار المحدد في الدراسة. ويمكن تعرف هذه النتائج بالنظر إلى الجدول التالي :

جدول (٧)

مستوى تمكن طالبات شعبة رياض الأطفال

من مهارات كتابة القصة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة

الكلية	العدد	مستوى التمكن	
		في الاختبار القبلي	في الاختبار البعدي
التربية بدمياط	٥٦	٢٥ر١٦ %	٧٥ر٥٦%
التربية النوعية بدمياط	٤٢	٤٢ر٢١ %	٤٩ر٥٩ %
العينة الكلية	٩٨	٨٤ر١٨ %	١٢ر٥٨ %

وبالنظر إلى الجدول السابق ، يتضح ما يلي :

- أن مستوى تمكن العينة الكلية من مهارات كتابة القصة المقدمة لطفل مـــا قبل المدرسة في الاختبار القبلـــي كانـــت (٨٤ر١٨ %) ، وهـــي نســـبة منخفضة جدا عن مستوى التمكن المحدد في الدراسة (٧٥ %) ، وبهـــذا تتحقق صحة الفرض الأول.
- أنه على الرغم من حدوث تقدم ملحوظ في مستوى تمكن طالبات العينـــة الكلية من مهارات كتابة القصة المقدمة لطفل ما قبل المدرســـة (١٢ر٥٨ %) ، فإنها ما زالت دون المستوى أو المعيار المحـــدد فـــي الدراســـة ، وربما يرجع ذلك إلى أن الوقت المخصص للبرنامج وهو عـــام دراســـي

كامل لم يكن كافيا للوصول بمستوى تمكن طالبات شعبة رياض الأطفال إلى مستوى التمكن المحدد – كمعيار – في هذه الدراسة ، إضافة إلى أنه بفحص برامج إعداد طالبات هذه الشعبة في السنتين الأولى والثانية ، تبين خلوها من مثل هذه البرامج التي تنمي هذه المهارات.

- **نتائج خاصة بالفرض الثاني** : والذي نصه : "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات شعبة رياض الأطفال بكليتي التربية والتربية النوعية بدمياط في مهارات كتابة القصة الموجهة لطفل ما قبل المدرسة في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المستخدم في الدراسة لصالح التطبيق البعدي ويمكن التعرف على هذه النتائج بالنظر إلى الجدولين التاليين:

جدول (٨)

قيمة ت ومستوى دلالتها في التطبيق البعدي لاختبار كتابة القصة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة لطالبات كليات التربية

المجموعة	عدد الحالات	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
التطبيق القبلي	٥٦	٣ر٢٥٠	٣ر٨٩٥	١٧ر٩٢	٠٠١ر
التطبيق البعدي	٥٦	١١ر٢٥٠	٤ر٨٨٥		دالة

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات شعبة رياض الأطفال بكلية التربية بدمياط في التطبيقين القبلي والبعدي ، لصالح التطبيق البعدي، حيث كانت قيمة ت (١٧ر٩٢) ، وهي دالة عند مستوى (٠٠١ر) ، وتعزى هذه الفروق إلى البرنامج المطبق في الدراسة.

جدول (٩)

قيمة ت ومستوى دلالتها في التطبيق البعدي لاختبار كتابة القصة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة لطالبات كليات التربية النوعية

المجموعة	عدد الحالات	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
التطبيق القبلي	٤٢	٣٣٣ر٤	٤٦٢ر٣	٦٠ر١١	٠٠١ر٠
التطبيق البعدي	٤٢	٨٥٧ر١٠	٥٨٣ر٤		دالة

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات شعبة رياض الأطفال بكلية التربية النوعية بدمياط في التطبيقين القبلي والبعدي، لصالح التطبيق البعدي ، حيث كانت قيمة ت (٦٠ر١١) ، وهي دالة عند مستوى (٠٠١ر٠) ، وتعزى هذه الفروق إلى البرنامج المطبق في الدراسة.

ومن خلال النتائج المذكورة في الجدولين السابقين يمكن قبول صحة الفرض الثاني، والذي ينص على وجود فروق ذات دلالة بين متوسط درجات طالبات شعبة رياض الأطفال بكليتي التربية والتربية النوعية بدمياط في مهارات كتابة القصة الموجهة لطفل ما قبل المدرسة في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار المستخدم في الدراسة لصالح التطبيق البعدي ".

- **نتائج خاصة بالفرض الثالث** : والذي نصه : " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات شعبة رياض الأطفال في كلية التربية بدمياط ، ومتوسط درجات طالبات شعبة رياض الأطفال في كلية التربية النوعية بدمياط في الاختبار المستخدم في الدراسة.

جدول (١٠)

قيمة ت ومستوى دلالتها في التطبيق القبلي للاختبار بين متوسطي درجات طالبات كلية التربية وطالبات كلية التربية النوعية

المجموعة	عدد الحالات	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
كلية التربية النوعية	٤٢	٣٣٣ر٤	٤٦٢ر٣	٤٥ر١	غير دالة
كلية التربية	٥٦	٢٥٠ر٣	٨٩٥ر٣		

وبالنظر للجدول السابق يتضح :

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات شعبة رياض الأطفال بكليتي التربية والتربية النوعية بدمياط في التطبيق القبلي للاختبار ، حيث كانت قيمة ت (٤٥ر١) وهي غير دالة، مما يدل على أن المجموعتين متجانستان.

جدول (١١)

قيمة ت ومستوى دلالتها في التطبيق البعدي للاختبار بين متوسطي درجات طالبات كلية التربية وطالبات كلية التربية النوعية

المجموعة	عدد الحالات	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
كلية التربية النوعية	٤٢	٨٥٧ر١٠	٥٨٣ر٤	٤١ر	غير دالة
كلية التربية	٥٦	٢٥٠ر١١	٨٨٥ر٤		

وبالنظر للجدول السابق يتضح :

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبـات شعبة رياض الأطفال بكليتي التربية والتربيـة النوعيـة بـدمياط فـي التطبيق البعدي للاختبار ، حيث كانت قيمة ت (٤١ر) وهي غير دالة.

ويرجع ذلك من وجهة نظر الباحث إلى أن برامج الإعداد في الكليتـين لطالبات هذه الشعبة تكاد تكون واحدة ، إضافة إلـى أن نسـبة كبيـرة مـن أعضاء هيئة التدريس الذين يدرسون في كلية التربية النوعية هم أنفسهم الذين يدرسون في كلية التربية.

ولتحديد أي المجموعتين (عينة الدراسة) كانت أكثر تأثرا بالبرنامج ، قام الباحث بتحليل التغاير ANCOVA)) بين درجات الطالبات في كلا الكليتين في التطبيق البعدي ، مع الأخذ في الاعتبار نتائجهن في الاختبـار القبلـي ؛ وكانت النتائج كما هو مبين بالجدول التالي :

جدول (١٢)

نتائج تحليل التغايرANCOVA))

بين درجات المجموعتين في التطبيق البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٧٨٤ر٤٢	١	٧٨٤ر٤٢	٥٦٤ر٣	غير دالة
الخطأ	٢٧٧ر١١٤٠	٩٥	٠٠٣ر١٢		
المجموع	٠٦١ر١١٨٣	٩٦	٧٨٧ر٥٤		

وبالنظر للجدول السابق يتضح أن :

- قيمة ف التي تعكس مدى التغاير في مستوى تأثر كل مجموعة من المجموعتين (عينة الدراسة) بالبرنامج هي ٣ر٥٦٤ ، وهي غير دالة، مما يدل على أن البرنامج أثر في طالبات كلا الكليتين بدرجة واحدة ، وقد يرجع ذلك للأسباب التي سبق للباحث أن ذكرها في مناقشة نتائج الفرض الثالث.

التوصيات والمقترحات

- أظهرت نتائج البحث ، أنه على الرغم من حدوث تحسن ملموس في مستوى تمكن طالبات شعبة رياض الأطفال بكليتي التربية والتربية النوعية بدمياط ، نتيجة للبرنامج الذي طبق عليهن — فإنهن لم يصلن إلى مستوى التمكن المحدد في هذا البحث (٧٥ %) ، وفي هذا يؤكد الباحث على ضرورة أن تبدأ مثل هذه البرامج والتي تسهم بلا شك في تنمية هذه المهارات عند الطالبات ؛ ابتداء من السنة الدراسية الأولى التي يلتحقن فيها بهذه الشعبة ، وتستمر معهن حتى تخرجهن في الكلية.

كما يوصي الباحث بما يلي :

- الاهتمام بالأنشطة الطلابية ، وتشجيع النوادي الأدبية بكليات التربية ، ورصد جوائز قيمة للمبدعات في مجال تأليف القصص المقدمة للطفل بعامة ، وطفل ما قبل المدرسة بخاصة.
- إقامة المسابقات الأدبية ، وبخاصة في مجال تأليف القصة الموجهة لطفل ما قبل المدرسة ، وتولي الكلية طباعة الأعمال المتميزة على نفقتها الخاصة ونشرها ؛ تشجيعا للطالبات وحفزا لهن.

- الاهتمام بمراكز مصادر المعلومات بكليات التربية ، ومسايرة التقدم والتطور التكنولوجي ، مع تزويد هذه المراكز بمجموعة متنوعة من الأعمال الأدبية المتميزة ، وبخاصة الأعمال القصصية ، في صورها المختلفة (المرئية والمسموعة والمقروءة).
- الاهتمام بالتدريبات العملية والتطبيقات التربوية في التدريس لطالبات شعبة رياض الأطفال بكليات التربية(ومنها التدريب على مهارات كتابة القصة) بدرجة أكثر من الاهتمام بالجوانب النظرية والمعرفية.
- الاهتمام في تقويم الطالبات في هذه الشعبة بالمهارات والكفايات ، وألا يقتصر في تقويمهن علي مدى تمكنهن من مهارات الحفظ والاستيعاب، بل ينبغي أن يمتد التقويم إلى قياس مهارات التخيل والإبداع.

كما يقترح الباحث إجراء البحوث التالية :

- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على المعلمات اللائى يقمن بالتدريس الفعلي لأطفال هذه المرحلة.
- قياس مستوى تمكن معلمات رياض الأطفال من مهارات صياغة المواقف التعليمية ذات الصلة بالأداء اللغوي لأطفال ما قبل المدرسة.
- برنامج لتنمية مهارات طالبات شعبة رياض الأطفال في كتابة الأناشيد والأغاني المقدمة لطفل ما قبل المدرسة.
- برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال في ضوء الأخطاء الشائعة في أدائهن اللغوي.

المراجـــع

أولاً : المراجع العربية :

١ـ أحمد المهدي عبد الحليم : مدخل بين الإبداع والاتباع ، في : مستقبل التربية العربية ، مج ١ ، ع ١ ، يناير ١٩٩٥.

٢ ـ أحمد نجيب : القصة في أدب الأطفال ، القاهرة : جمعية المكتبات المدرسية ، ١٩٨٢م.

٣ـ أحمد نجيب : فن الكتابة للأطفال،- أساسيات في أدب الأطفال ،القاهرة : دار الكتاب العربي ، ١٩٨٦.

٤ـ أحمد نجيب ١٩٩١ ، أدب الأطفال علم وفن ، القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٩٩٢م.

٥ـ حسن شحاته : قراءات الأطفال ،. ط٢ ، القاهرة : الدار المصرية اللبنانية. ١٩٩٢.

٦ـ حسن شحاته : أدب الطفل العربي ، دراسات وبحوث ، القاهرة : الدار المصرية اللبنانية ، ١٩٩٤).

٧ـ حسن محمد حسان : دراسة تقويمية لبرنامج إعداد معلمة دار الحضانة بكلية التربية جامعة المنصورة ، المؤتمر السنوي الأول للطفل المصري ، تنشئته ورعايته ، المجلد الثاني ، جامعة عين شمس ، مركز دراسات الطفولة ، ١٩٨٨.

٨ـ رشدي أحمد طعيمة : المعلم ، كفاياته ، إعداده ، تدريبه ، القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٩٩٩.

٩ـ زينب محمد محمود محمد إسماعيل : دراسة لبعض الحاجات النفسية الأخصائية الطفولة ، وعلاقتها باتجاهاتها نحو الأطفال ، رسالة ماجستير(غير منشورة) ، كلية البنات ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٩.

١٠ــ سهام شوكت الفرة : تقييم كتب القصة المستعملة في رياض الأطفال ، مجلة كلية التربية ، جامعة بغداد ، العدد الثاني ، ١٩٧٩.
١١ــ سهير إسماعيل النجار : دراسة تقويمية للكفايات المهنية لدى خريجات كليات رياض الأطفال وشعب تربية الطفل ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة الزقازيق ، كلية التربية ببنها ، ١٩٩٦.
١٢ــ سيدة حامد عبد العال : تقييم القصة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس ١٩٨٤.
١٣ــ عبد الرازق جعفر : أدب الأطفال ، دمشق : منشورات اتحاد الكتاب العربي، ١٩٧٩.
١٤ــ عبد الرؤوف أبو السعد : الطفل وعالمه الأدبي والقصصي ، القاهرة : دار المعارف ، ١٩٩٨.
١٥ــ عبد العزيز عبد المجيد : القصة في التربية ، أصولها النفسية ، القاهرة: دار المعارف ١٩٥٦.
١٦ــ عبد الناصر سلامة محمد: قصص أطفال ما قبل المدرسة (تصور مقترح) ، القاهرة : مكتبة ظافر للطباعة والنشر ، ١٩٩٩.
١٧ــ عبد الناصر سلامة محمد : تكوين المفاهيم اللغوية والدينية لأطفال ما قبل المدرسة ،القاهرة : مكتبة ظافر للطباعة ١٩٩٩
١٨ــ على الحديدي : فن أدب الأطفال ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ١٩٧٦
١٩ــ على الحديدي : في أدب الأطفال ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ١٩٨٣

٢٠ــ عواطف إبراهيم : قصص أطفال دور الحضـــانة ، القـــاهرة : مكتبـــة الإنجلو المصرية ١٩٨٣.

٢١ــ فرماوي محمد فرماوي : تقييم برنامج إعداد معلـــم ريـــاض الأطفـــال بكلية التربية ، جامعة حلوان في ضـــوء الكفـــاءة الخارجيـــة للبرنامج ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة حلوان ، لية التربية ، ١٩٩٠

٢٢ــ كافيه جواد رمضان : تقويم قصص الأطفال فـــي الكويـــت ، رســـالة دكتوراه (غير منشورة) كلية التربية ، جامعة عـــين شـــمس ١٩٧٨.

٢٣ــ ماجدة عبد التواب حامد زيان : دور المدخل القصصـــي فـــي تنميـــة مهارات القراءة الصامتة والسلوك القيمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربيـــة ، جامعة طنطا ، ١٩٩٣.

٢٤ــ مجدي عبد الكريم : أثر مراحل رياض الأطفال على تنميـــة الســـلوك الابتكاري لدى طفل ما قبل المدرسة بالريف والمدينة ، في : المؤتمر العلمـــي الأول (نحو تصور أمثل لرياض الأطفال)، كلية التربية النوعية ببور سعيد ، ٢٢ ــ ٢٤ مـــن ديســـمبر ١٩٩٠.

٢٥ــ المجلس القومي للطفولة والأمومة : المـــؤتمر الأول لتطـــوير بـــرامج إعداد معلمات دور حضانة وريـــاض الأطفـــال " (٢٨ ــ ٣٠ ابريل ١٩٩٢) ، العدد السابع ، مايو ١٩٩٢

٢٦ــ محمد حسن عبد الله : قصص الأطفال ، أصـــولها الفنيـــة وروادهـــا، القاهرة : العربي للنشر والتوزيع ، ١٩٩٢.

٢٧ـ محمد محمود رضوان : لغة الطفـل المصـري – الحلقـة الدراسـية الإقليمية حول لغة الكتاب للطفل ، القاهرة : الهيئـة العامـة للكتاب ١٩٨١م.
٢٨ـ مركز دراسات الطفولة : المؤتمر السنوي الثالث للطفـل المصـري ، تنشئته ورعايته ١٠-١٣ مارس ١٩٩٠ ، التقريـر الختـامي للمؤتمر ، القاهرة : مركز دراسات الطفولـة جامعـة عـين شمس ، ١٩٩٠.
٢٩ـ مروة عماد الدين: طفلك من المهد إلى المدرسة ، القاهرة: دار النصر للطباعة ، ١٩٩٥.
٣٠ـ المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة : نـدوة التعلـيم فـي الـدول الإسلامية ومتطلبات التنمية الشاملة ، أكتوبر ، ١٩٩٦.
٣١ـ ميادة فوزي الباسل : إطار مقترح لفلسفة إعداد معلم رياض الأطفال ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، جامعة المنصـورة ، كليـة التربية بدمياط ، ١٩٩١
٣٢ـ نبيلة إبراهيم : أشكال التعبير في الأدب العربي ، القاهرة : دار نهضة مصر ، ١٩٦٧م.
٣٣ـ نبيلة إبراهيم : البطولة في القصص الشعبي ، القاهرة : دار المعارف، ٩٧٧م.
٣٤ـ نبيلة إبراهيم : البطل والبطولة فى قصص الأطفال ، كتب الأطفال فى الدول العربية والنامية ، الحلقة الدراسية الإقليمية ، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٨٣م.

٣٥ــ نفيسة سيد مصطفى : الإعداد التربوي لمشـرفات ريـاض الأطفـال بجمهورية مصر العربية ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، جامعة الزقازيق ، كلية التربية ، ١٩٩٤.
٣٦ــ هادى نعمان الهيتي: أدب الأطفال، فلسفته، فنونه،وسائطه ، القـاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٨٦.
٣٧ــ هدى محمد قناوي : أدب الأطفال ، القاهرة : مركز التنميـة البشـرية والمعلومات ، ١٩٩٠.
٣٨ــ هدى محمود الناشف: رياض الأطفال ، القاهرة : دار الفكر العربـي ، ١٩٩٧.
٣٩ــ هند بنت ماجد ،وبهية محمود البدن: المرشد فـى التربيـة الميدانيـة لبرامج إعداد معلمات رياض الأطفال. الإسكندرية : منشـأة المعارف، ١٩٩٨.
٤٠ــ ياسين عبد الرحمن قنديل ، إبراهيم السيد حسين ، أحمد فؤاد عليـان : مدى تمكن خريجي المرحلة الابتدائية بمدينة الريـاض مـن بعض المهارات الأساسية فى اللغة العربيـة والرياضـيات ، بحث مقدم للقاء السنوى الثالث للجمعيـة السـعودية للعلـوم التربوية والنفسية ، الرياض : ٢٠- ٢٢ / ١٢، ١٤١١ هـ.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

41- Brady, Susan & Moats, Luisa , : Informed Instruction for Reading Success ; Foundation of Teacher Preparation , A position paper of the International Dyslexia Association , 1997.
42- Calvert,-Sandra-L. Impact of Singing on Students' Verbatim Recall and Learning, Paper presented at the Annual Meeting of the American Psychological Association (San Francisco, August 16-20, 1991).

43- Doyle,-Charlotte-L.: Motivations of Young Authors: Why Did Rachel Tell So Many Stories?; Paper presented at the Annual Meeting of the American Psychological Association , Boston, MA, August 10-14, 1990).

44- Doyle,-Charlotte-L.: Young Children as Authors: The Creative Process in First Stories; Paper presented at the Annual Meeting of the American Psychological association (New Orleans, August 11-15, 1989).

45- Duffy, Bernadette : Supporting Creativity and Imagination in The early Years , London : Open University Press , 1998.

46- Fitzgerald,-Jill; And-Others: Story Structure and Writing : Academic-Therapy; v22, n3. p 255-62 , Jan 1987

47- Franklin,-Elizabeth-A.: Reading and Writing Stories: Children Creating Meaning , Reading-Teacher; v42.n3 , p184-90 , Dec 1988

48- Hough,-Ruth-A.; And-Others : Tell Me a Story: Making Opportunities for liberated Language in Early Childhood , Young-Children; v43 n1 p6-12 Nov 1987

49- Hyon,-Sunny; Sulzby,-Elizabeth : Black Kindergartners' Spoken Narratives: Style, Structure and Task , Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (San Francisco, April 20-24, 1992.

50- Kingshow & Unruh : Some characteristics of early childhood teacher training programs in Canadian institutions ; paper presented at annual meeting of rhe American Educational Research , March 31 April , 1985.

51- Peterman,-Carol-L.: Successful Storyreading Procedures: Working with Kindergarten Teachers to Improve Children's Story Understanding.; Paper presented at the Annual of the National Reading Conference (November 29-December 3, 1988).

52- Pradl,-Gordon: Narratology: The Study of Story Structure. ERIC Digest, 1984
53- Predekamp , sue : Preparation and Professional Devolopment Program for Early Childhood : A dequasy of the Knowledge Base ; Paper Presented at the Conference on Preparation and Professional Development Programs for Early Childhood Educators, New York , Nov. ,1990
54- Roe,-Betty-D.; Alfred,-Suellen; Smith,-Sandy : Teaching through Stories: Yours, Mine, and Theirs, Gordon Publishers, Inc., 1998
55- Schirmer,-Barbara-R.-and-Bond,-Wendy-L. : Enhancing the Hearing Impaired Child's Knowledge of Story Structure to Improve Comprehension of Narrative Text , Reading-Improvement; v27, n4 , p242-54 ,Win 1990.
56- Soundy,-Cathleen-S.: Let the Story Begin! Open the Box and Set Out the Props: Childhood-Education; v69 n3 p146-49 Spr 1993
57- Vilscek,-Elaine: Sensing Story Elements and Structure in Good Literature, the Models for Children's Writing.; Paper presented at the Annual Southwest Regional Conference of Authorship (February 8-10, 1990).

البحث السابع

فعالية برنامج لتنمية مهارات الكتابة الإبداعيـة لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين في مجـال الشـعر

فعالية برنامج لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين في مجال الشعر

مقدمـــــة :

تحتل المدرسة الثانوية مكانة خاصة فى السلم التعليمي ، حيث تعد بمثابة العمود الفقري للعملية التعليمية ؛ لأنها حلقة الوصل بين مرحلتين : مرحلـــة التعليم الأساسي التى تهدف إلى تزويد التلاميذ بالمعارف والأفكار والمهارات الأساسية التي تمكنهم من بناء شخصياتهم بناء متكـــاملا ، ومرحلـــة التعلـــيم الجامعي التي تتطلب مهارات خاصـــة وإعـــدادا مخططـــا للطـــلاب الـــذين يلتحقون به.

وتشهد المرحلة الحالية اهتماما كبيرا بالتعليم بعامة ، والتعلـــيم الثـــانوي بخاصة ، من حيث : بنيته ، ومناهجه ، ولعل من أهم ما يسعى إليه التطوير الحالي للمناهج الدراسية تنمية الميول والقدرات التي تعود بالنفع على الفـــرد والمجتمع.

وعلى الرغم من الجهود التي تبذل في سبيل الارتقاء بمستوى التعلـــيم ، وبخاصة في المرحلة الثانوية ، فإن الواقع الحالي يؤكد أن الطلاب الموهوبين أو ذوى القدرات العقلية المتميزة مازالوا بحاجة إلى مزيد من الرعايـــة ، وأن كثيرا منهم تضيع مواهبهم وقدراتهم غير العادية ، وتطمس قبل أن يتاح لهـــا الظهور أو النبوغ الذي يواجه في المدرسة بمناهج تعليمية بنيت على أســـاس الاهتمام بالقدرات المتوسطة أو العادية ، وإن كانـــت هـــذه المنـــاهج –مـــن الناحيتين الكمية والكيفية – ربما تحقق أهدافها وفعاليتهـــا بالنســـبة للطالـــب العادي ، فإنها – غالبا – ما تكون أقل تأثيرا بالنســـبة للطالـــب المتفـــوق أو الموهوب ، ولعل أخطر ما يواجه الطالب المتفوق أو الموهوب ما قد يتبـــادر

في الأذهان من بعض المعتقدات الخاطئة المتمثلة في أنه ليس بحاجـة إلـى رعاية ، وأن لديه من الإمكانات والمواهب التي تنمو بذاتها ، وبالكيفية التـي تمكنه من التفوق دون صعوبة.

إن تربية العقول المفكرة ، وتنمية قدرات الموهوبين والمبدعين أصبحت على المستوى القومي مطلبا مهما من مطالب الحياة العصرية ، فـالموهوبون والمبدعون هم ركائز أساسية وضرورية لمجتمـع متقـدم ، فهـم ينتجـون المعرفة الإنسانية ، ويطوعونها للتطبيق ، وهم الأمل في حل المشكلات التي تعوق التقدم الحضاري ، وهم القوى الدافعة نحو التقـدم والرفاهيـة للـوطن وإسعاده.

ولذلك فإن الاهتمام بهم ورعايتهم أمر له أهميته وخطورته ، على أننـا حينما نتحدث عن الموهبة والإبداع نقرر " أن المعلم متغير أساسي في تنميـة القدرات الإبداعية عند التلاميذ ، ففي دراسة مقارنة بين مدرستين تشـجعان الإبداع ، ومدرستين تقليديتين ، وجد أن المعلمين الذين يبدون سـلوكا أكثـر أصالة وإثارة يكون طلابهم أكثر قدرة على أخذ المبادرة ، وأكثر قدرة علـى القيام بأنشطة من النوع الإبداعي ، كما تبين في دراسـات أخـرى أن عـدم تشجيع المعلمين لأفكار الطلاب ومبالغتهم في النقد ونقص ثقـافتهم ، وعـدم تحمسهم وصلابتهم ، واهتماماتهم الضيقة تعتبر من العوامل المعوقة للإبداع.

وإذا كان للإبداع أشكال متعددة يجب تنميتها ، فإن تنمية الإبـداع مـن خلال اللغة يعد هدفا أساسيا من الأهداف التى تسعى المدرسة إلى تحقيقهـا ؛ إذ لم يعد ينظر إلى تعلم اللغة على أنه عملية آلية نمطية ، وإنما علـى أنـه عملية تواصلية ، وأن تدريب الطلاب على استخدامها وإصدار بدائل مختلفـة دون التقيد بأشكال ثابتة للتعبير اللغوي ، وإطـلاق حـريتهم فـي الإبـداع

والتركيز على المهارات العقلية وتنمية التفكير الابتكاري عندهم ، وعدم الاقتصار على مهارات التذكر والحفظ يعد من الأمور التي ينبغي لمعلم اللغة أن يهتم بها.

وتعد اللغة وسيلة الإبداع اللغوي وأداة الكتابة الإبداعية ، وإتقانها ضرورة لازمة ؛ ولهذا فإن النقاد العرب القدامى شبهوا الإبداع الأدبي بعربة يجرها جوادان ، أحدهما الإلهام والآخر اللغة.

ولما كان للغة فنون أربعة ، هى الاستماع والكلام والقراءة والكتابة ، فإن الاهتمام بالفن الرابع وهو الكتابة معناه الاهتمام بأهم هذه الفنون ، نظرا لأنها البوتقة التي تصهر فيها ، وتظهر آثار تنمية المهارات المتعلقة بالفنون الثلاثة الأخرى من استماع وكلام وقراءة.

والكتابة هي إنشاء اللغة بصورة مكتوبة ؛ حيث إنشاء المعاني وتركيب اللغة ومعرفة قواعد الاستخدام اللغوي والنحوي السليم والقدرة على التعبير الإبداعي من خلالها ، ويتأتى هذا اللون من الإنتاج الإبداعي من خلال الاستخدام الحساس والمبتكر للغة ، وإلباسها أثوابا جديدة وإقامة علاقات لغوية جديدة من ذات لبنات اللغة الموجودة بالفعل ، وذلك بتخير أفضل ما في اللغة من كلمات مجنحة وعبارات مترفة ، وتخير أحسن المعاني وأدقها كأداة تعبيرية ، واستخدام اللغة المجازية في إطار القدرة على التعبير عن الشعور والأحاسيس والعواطف ، مع مراعاة فنيات الصياغة الأدبية الرقيقة في العرض.

كما يتمثل الإبداع الكتابي في جدة التعبير اللغوي وأصالة الأفكار وربطها في تسلسل ربطا عضويا ، وأن تكون جادة وبصورة تعكس مدى

عمقها وتنوعها وارتباطها بالموضوع ، وكذلك أصالة أساليب التعبير عنهـا ومرونتها في عرضها ، وأيضا في بناء وإبراز الصور المتخيلة وطلاقتهـا ، بالإضافة إلى تنظيم الوحدات الفكرية وتماسك السياق وتواصل العناصر.

وتعد الكتابة الإبداعية مرآة صادقة نكشف من خلالها عـن الموهـوبين أدبيا وعمن يملكون أكبر قدر من فنياتها ومقوماتها ، فنأخذ بأيديهم إلى تنميـة ملكاتهم وشحذ قدراتهم والعمل على تفتحها.

ونظرا لما للكتابة الإبداعية من أهمية ، فقد أجري العديد من الدراسـات والبحوث التي تستهدف في المقام الأول الكشف عن هؤلاء المبدعين وعمـل البرامج اللازمة لرعايتهم : ففي دراسـة (Teichmann ١٩٩٣) عرضـت بعض المقالات لكـل مـن Joseph Epstein، August Kleinzaheler ، Diana Gioia والتى تناقش أهمية الشعر المعاصر ، وبخاصة الذى ينتج عن برامج الكتابة الإبداعية للطلاب ، كما تعرض رأى Ran McForland الذى يحبذ تدريس الصنعة باعتبارها المقوم الأساسي الوحيد الذي يمكن تدريسه من بين المقومات الخمس الأساسية للكاتب الجاد؛ مثل الرغبة والحافز والموهبـة والرؤية ، وتؤكد هذه الدراسة أن هذه المقومات يمكن تدريسها مـن خـلال برنامج لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية عند الطلاب ، كما أكدت هذه الدراسة أهمية وجود برامج للتدريب على مهارات الكتابة الإبداعية ، وبخاصـة فـى مجال الشعر.

وفى دراسة أخرى بعنوان : " الكتابة الإبداعية للموهـوبين لفظيـا فـى المدارس الثانوية " قدمت بعض المعلومات عن الكتابـة الإبداعيـة لطـلاب المرحلة الثانوية العليا الموهوبين لفظيا ، كما وضعت بعض الأنشـطة التـى تساعد الطلاب فى فهم النصوص الأدبية مـن خـلال الصـحف والقصـائد

الشعرية والقصص القصيرة والمقالات ونصوص التلفاز والراديو ، وتقتضي هذه الأنشطة وضع الطالب في مشروع طويل المدى للتدريب علــى نمــوذج (ج. رنزولي الثلاثي للإثراء) مع التأكيد على الجودة والكيف فــي عمليــات الكتابة الإبداعية ، وبعض الإرشادات لكتابة الشعر وتحليل القصائد والقصص القصيرة.

كما يظهر الاهتمام بالطلاب الموهوبين ، وبخاصة فــى مجــال الكتابــة الإبداعية من خلال تلك الوثيقة التى تلقى الضوء على التجربة الرائدة التــى قامت بها مدرسة روماناRomana بكاليفورنيا والتى تقدم من خلالها فرصــا متنوعة لإثراء الطلاب فى مجالات متعددة من بينها برامج خاصــة لتنميــة مهارات الكتابة الإبداعية عند الطلاب ، وأكدت هذه الوثيقة النتــائج الطيبــة التى تحققت من خلال هذه البرامج ، إضافة إلى خلق جو عام مــن الــدفء والتشجيع للطلاب والمدرسين على حد سواء.

مما سبق يتضح مدى الاهتمام الذي يلقاه الموهوبون بعامة ، والموهوبون في مجال الكتابة الإبداعية بخاصة في مدارس الدول المتقدمة ، وكذلك التأكيد المستمر على ضرورة رعاية هؤلاء الموهوبين ، وتقديم البــرامج الإثرائيــة التي من شأنها الارتقاء بقدراتهم.

ونظرة فاحصة للواقع الذي يعيشه طلابنا بعامة ، والطلاب الموهوبــون بخاصة ، تبين لنا مد ى حاجة هؤلاء الطــلاب إلــى مزيــد مــن الرعايــة والاهتمام، والعمل المستمر على خلق مناخ تعليمي يسهم في تنمية مهــاراتهم وقدراتهم الإبداعية ، وذلك من خلال تصميم البــرامج الإثرائيــة والإنمائيــة لهؤلاء الطلاب.

وفى إطار الرصد الأمين للواقع الـذى تعيشـه مدارسـنا ، وبخاصـة المدارس الثانوية فى عدم الاهتمام بالطلاب الموهوبين ، وبخاصة في مجـال الكتابة الإبداعية في الشعر ، وما أكدت عليه الدراسات والبحوث والكتابـات من أهمية رعاية هؤلاء الطلاب والعمل على وضع البرامج التي من شـأنها الارتقاء بقدراتهم الإبداعية بعامة ، وفى مجال الشعر بخاصة ، كانت فكـرة هذا البحث.

مشكلة البحث :

تتمثل مشكلة البحث الحالي في عدم الاهتمام بطلاب المرحلـة الثانويـة الموهوبين في مجال الكتابة الإبداعية بعامة ، وكتابة الشعر بخاصة ، وعـدم وجود برامج مقننة يمكن من خلالها رعاية هؤلاء الطلاب وتنميـة قـدراتهم الإبداعية.

ولذلك فإن البحث الحالي يحاول التصدي لهذه المشكلة من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس التالي :

كيف يمكن تنمية مهارات الكتابة الإبداعية للطلاب الموهوبين في مجـال الشعر في المرحلة الثانوية؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة التالية :

- ما مهارات الكتابة الإبداعية في مجال الشعر اللازمة لطلاب المرحلـة الثانوية الموهوبين في مجال الشعر؟
- إلى أي مدى تتوافر هذه المهارات لدى طلاب المرحلة الموهوبين فـي مجال الشعر ؟

- ما المواصفات والخصائص التي ينبغي أن تتوافر في برنامج مقترح يمكن أن يسهم في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لطلاب المرحلة الثانوية الموهوبين في مجال الشعر ؟
- ما مدى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لطلاب المرحلة الثانوية الموهوبين في مجال الشعر ؟

حدود البحث :

تقتصر هذه الدراسة على :

- طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين في مجال الشعر بالمدارس الثانوية بإدارة الزرقا التعليمية ، بمحافظة دمياط.
- قياس الإبداع الشعري من خلال قدرتين من قدرات الإبداع هما (الطلاقة – المرونة) دون امتداد إلى القدرات الإبداعية الأخرى كالأصالة مثلا ؛ لأن أي عمل إبداعي ينبغي أن يتسم بالأصالة ، وأن كل عمل إبداعي كتابي يقدمه طالب معين سوف يكون مختلفا تماما عن العمل الآخر الذي يقدمه زميل له من حيث : ألفاظه وأفكاره وخياله وغير ذلك من متطلبات العمل الكتابي ، إضافة إلى أن الإبداع الأدبي مستحيل إذا عرفناه بالأصالة بمفهومها المتعارف عليه ، فالأصالة ليست مجرد فكرة ما تستخدم في نقد الشعر ، وإنما الأصالة الحقيقية هي التجديد حتى ولو كان هذا التجديد على مستوى الفرد نفسه.

أهمية البحث :

تنبع أهمية هذا البحث من أهمية الموضوع الذي يعالجه وهو الإبداع في مجال الشعر ، والعينة التي سيطبق عليها ، عينة الطلاب الموهوبين ، وكذلك من أهمية البرنامج الذي يعد من خلال هذا البحث ، والذي يمكن أن يستفاد منه في تنمية بعض قدرات الإبداع في مجال الشعر لدى الطلاب الموهوبين في مجال الشعر في المرحلتين الثانوية والجامعية.

فروض البحث :

يحاول البحث الحالي التحقق من صحة الفروض التالية :

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب المشتركين في البرنامج في بعض قدرات الكتابة الإبداعية ومتوسط درجات الطالبات المشتركات في البرنامج في التطبيق القبلي.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب المشتركين في البرنامج في بعض قدرات الكتابة الإبداعية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب المشتركين في البرنامج في بعض قدرات الكتابة الإبداعية ومتوسط درجات الطالبات المشتركات في البرنامج في التطبيق البعدي.

مصطلحات البحث :

- **الكتابة الإبداعية** : تعرف في إطار هذا البحث على أنها : العملية التي يمكن للطالب من خلالها أن يعبر – في سهولة وطلاقة – عما يدور في عقله من آراء وأفكار ، وما يدور في قلبه ووجدانه من مشاعر وأحاسيس ، بلغة تتسم بالجدة والمرونة ، ودقة التعبير وجمال التركيب وروعة الأداء ، مع المحافظة على فنيات الأسلوب الأدبي البليغ بما يؤدي إلى التأثير العميق في المتلقي ، قارئا أو سامعا.
- **الشعر** : للشعر تعريفات متعددة ، نذكر منها :

- يعرف ابن خلدون الشعر بقوله : هو الكلام البليغ المبني على الاستعارة والأوصاف ، المفصل بأجزاء متفقة في الوزن والروي "
- ويعرفه ابن جعفر بقوله : "الشعر قول موزون ومقفى يدل على معنى"

وعلى الرغم من تعدد تعريفات الشعر فإنها تؤكد أن الشعر : ألفاظ بليغة ذات أوزان معينة وقواف محددة ، تحمل صورا أو معاني ، وهذا يلتقي مع الشعر الذي يسير على نسق القديم.

أما عن الشعر الحديث ، فيقول أدونيس : لعل ما نعرف به الشعر الجديد هو أنه رؤيا ، والرؤيا بطبيعتها قفزة خارج المفهومات السائدة ، هي إذن تغيير في نظام الأشياء وفى نظام النظر إليها.

على أن المفهوم الذى نرتضيه للشعر هو: كلام موزون ، ذو حس موسيقى ، فصيح أو عامى ، يتضمن أفكارا ومشاعر وخيالا ومعنى ، مقفى وغير مقفى، يسير وفق قواعد محددة ، ويتسم بعناصر أربعة ، هى الطلاقة والمرونة والأصالة ، واستمرارية الأثر.

إجراءات البحث :

يسير البحث الحالي وفق الخطوات التالية :

- **للإجابة عن السؤال الأول** : والذي صيغته " ما مهارات الكتابة الإبداعية فى مجال الشعر اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية الموهوبين في مجال الشعر ؟ يقوم الباحث بما يلي :
  - تقصي المتاح من الكتابات والدراسات السابقة التي اهتمت بالكتابة عن مهارات الكتابة الإبداعية بصفة عامة ، والكتابة الإبداعية في مجال الشعر بصفة خاصة لتحديد هذه المهارات.
  - وضع تصور مبدئي لقائمة مهارات الكتابة الإبداعية اللازمة للطلاب الموهوبين فى مجال الشعر.
  - عرض القائمة على مجموعة من المحكمين من المتخصصين فى مجال الأدب وطرق تدريس اللغة العربية ، وبعض الشعراء المبدعين.
  - وضع القائمة فى شكلها النهائى.

- **وبالنسبة للسؤال الثاني** : والذي صيغته : إلى أي مدى تتوافر مهارات الكتابة الإبداعية في مجال الشعر لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين في مجال الشعر ؟ يقوم الباحث بما يلي :
  - تحديد الطلاب الموهوبين في كتابة الشعر من خلال استطلاع آراء معلميهم ، وبخاصة معلمي اللغة العربية ، ومطالبة هؤلاء الطلاب بتقديم خمسة أعمال – على الأقل – من إنتاجهم الشعري.
  - تطبيق مقياس الإبداع الكتابي على هؤلاء الطلاب لمعرفة مدى تمكنهم من قدرات الكتابة الإبداعية التي تضمنتها القائمة.

- **وبالنسبة للسؤال الثالث** والذي صيغته : ما المواصفات والخصائص التي ينبغي أن تتوافر في برنامج يمكن أن يسهم في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لطلاب المرحلة الثانوية الموهوبين في مجال الشعر؟

يقدم الباحث تصورا للبرنامج ، مبينا أهم الموضوعات التي يعالجها والخطة الزمنية اللازمة للتطبيق ، وكيفية التطبيق.

- **وبالنسبة للسؤال الرابع** ، والذي صيغته : ما مدى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لطلاب المرحلة الثانوية الموهوبين في مجال الشعر ؟

يطبق الباحث مقياس الإبداع الكتابي على الطلاب الموهوبين لمعرفة مدى فعالية البرنامج المعد.

الإطار النظري والدراسات السابقة :

أولا : الإطار النظري :

سوف يعرض الباحث من خلال هذا الإطار المحاور التالية :

أ- الإبداع الشعري والموهبة الشعرية

ب- مقومات الكتابة الإبداعية.

ج- دور معلم اللغة العربية في الكشف عن الطلاب المبدعين فى مجال الشعر

أ- الإبداع الشعري والموهبة الشعرية :

إن المتتبع للتعريفات التي وضعت للإبداع يجد أنها تتمثل في نوعين من التعاريف :

- **الأول** ، ويعنى البدء والخلق على غير مثال ، فيقال بدع الشيء وأبدعه وابتدعه وبدأه وأبدأه وابتدأه ، أي أوجده من غير مثال ، والمبدئ والمبدع في الأصل هو الله سبحانه وتعالى " بديع السماوات والأرض " (البقرة : ١١٧).

ويعرف الإبداع على أنه إيجاد شيء غير مسبوق بمادة ولا زمان ، فإن كان مسبوقا بمادة فهو التكوين ، وإن كان مسبوقا بزمان فهو الإحداث.

- **الثانى : التعريف الاصطلاحي** : شاع مصطلح الإبداع في كثير من الميادين ، وشغل تفكير عدد غير قليل من العلماء والمفكرين والفلاسفة ، فدار جدل كبير حول تعريفه ، وصنفت الدراسات فى مجاله ، فمن بين هذه الدراسات ما يركز على الإبداع كنتاج، ومنها ما يركز على السمات الشخصية للمبدعين ، ومنها ما يركز على الإبداع وربطه بمجموعة متنوعة من القدرات العقلية.

ومن بين تعريفات الإبداع التي لها علاقة بموضوع البحث ، تعريف الإبداع على أنه " ما يقوم به الإنسان من عمل من أجل وضع ما يدور في ذهنه من أفكار في شكل يتوفر له الجمال ، ولا يسعى فقط – إلى توصيل معرفة ؛ بل يسعى إلى توصيل تلك المعرفة مقرونة بما يثير متعة المتلقي ؛ بل تكون تلك المتعة – في بعض الأحيان – هي غايته الأولى ، وقد تصير غايته الوحيدة.

والإبداع ليس عملا أو نشاطا بشريا واحدا ، بل هو عدة أنشطة يختلف بعضها عن بعض ، ومن بين هذه الأنشطة ما اعتدنا – منذ زمن بعيد – أن نسميه الإلهام ، وقد احتار البشر منذ أن استطاعوا أن يقوموا بهذا النشاط في

تصوره ، فتوهم بعضهم أن الإلهام نشاط غير بشرى ، بل هو آت من قوى أقوى من البشر ، فزعم العرب – مثلا – أنه عطاء جنى يمنحه نوع من الجن أو شياطين وادي عبقر إلى شعرائهم ، ولقد أشار إلى ذلك حكيم المعرة حين قال :

وقد كان أرباب الفصاحة كلما رأوا حسنا عدوه من صنعة الجن

أما في العصر الحديث ، فنحن لا نؤمن بشيء من ذلك ، ونرى أن الإلهام طبيعة بشرية ، بمعنى أن بعض الناس قد فطروا ليكونوا فنانين مبدعين ، وهؤلاء ما نطلق عليهم الموهوبين.

فالموهبة – إذن – استعداد فطرى ، وفيض سماوي يهبه الله لمن يشاء من عباده ، تتمثل هذه الموهبة في حس مرهف ، وانفعال سريع ، وشعور متدفق ، وقريحة صافية ، ونفس شفافة ، وإحساس جميل ، وإدراك عميق ينفذ إلى خفايا النص الأدبي.

ولكي يتصف الفنان الشاعر بسمة الشاعرية والإبداع ، ينبغي أن يكون موهوبا في طبعه أو مطبوعا في موهبته ، فيحس مالا يحس به غيره.

وعلى الرغم من أن الإلهام أو الموهبة هي الأساس في عملية الإبداع الأدبي بعامة ، والإبداع الشعري بخاصة ، فإنهما في حاجة إلى جهد ونصب ومعاناة وصبر ، حتى يستكمل العمل الأدبي عناصره ، فما لاح من الإلهام فيه نصيب من البهجة والنشوة ، ولكن كماله يتطلب تعبا وإتقانا وتغلبا على القيود التي تفرضها الكسوة المادية والتعبير الفني.

لقد صور الشعراء العنت الذي كانوا يلقونه في صناعتهم ، ونبهوا غيرهم عليه خوفا عليهم من الإخفاق ، فهذا الفرزدق يرى أن خلع ضرس أهون عليه من قول بيت شعر ، وهذا الحطيئة ، يقول :

الشعر صعب وطويل سلمه — *والشعر لا يستطيعه من يظلمه*
إذا ارتقى فيه الذي لا يعلمه — *زلت به إلى الحضيض قدمه*

وحكى أصحاب أبى تمام : أنه دخل عليه في يوم حار ؛ فوجده يصنع قصيدة ، وقد تصبب عرقا ، كأنما غسل بماء ، فقال له : لقد بلغ بك الحر مبلغا شديدا ! فقال أبو تمام : لا ، ولكن غيره ، وأشار إلى شغله بالقصيدة.

يحتاج الإبداع الشعري – إذن إضافة إلى موهبة الشاعر – إلى مجموعة أخرى من العناصر منها :

- **إتقان وسيلة التعبير** : فبدونها لا يستطيع الشاعر أن ينتج قصيدة شعرية، مهما كانت موهبته ، وإنما سيبقى واحدا من الآلاف العديدة الذين تخمد مواهبهم لفقدهم الوسيلة التى تترجمها إلى أعمال فنية بديعة.
- **القراءة والاطلاع** : وذلك من خلال الارتباط الوثيق بالتراث الأدبى ومعايشته ، والتعرف على مصادره.
- **التمرس والدربة** : وذلك من خلال محاولة تمثل الأعمال الأدبية الرائعة ومحاكاتها ، والمزج المنتج بين الموهبة والخبرات المكتسبة.

وقد فطن كثير من رواد النقد الأدبي إلى الفروق الدقيقة بين الإلهام الذي هو موهبة طبيعية ، وبين الخبرة المكتسبة ، من إتقان اللغة والتمرس عليها والارتباط بالتراث وبروائع الأدب ، فأطلقوا على الأولى " الطبع " ، وعلى الثانية "الصنعة" ، واعتبروا أن الإنتاج الأدبي هو حصيلة التفاعل بين الطبع والصنعة"

ب – مقومات الكتابة الإبداعية.

استرعت ظاهرة الإبداع في مجال العلم عامة ومجال الفن والأدب خاصة ، انتباه الباحثين منذ أقدم العصور ، وذهبوا في تفسير طبيعتها وبيان مقوماتها مذاهب شتى ، وكان لهم في ذلك آراء متعددة ومتباينة ، فتارة يرون أن الإبداع ظاهرة سيكولوجية منحرفة أو شاذة ، وتارة أخرى يرون أن الإبداع ظاهرة سيكولوجية طبيعية غير شاذة.

على أن الرأي الأكثر انتشارا وقبولا في الوقت الحاضر يتحدث عن الإبداع باعتباره وظيفة من وظائف الدماغ ، وأن محتواه مستمد من البيئة الاجتماعية والثقافية التي يعيش فيها الإنسان المبدع.

معنى ذلك أن الإبداع الكتابي لكي يحدث لابد من توافر مجموعة من المقومات التي تتفاعل مع بعضها ، هذه المقومات تتمثل في عقل سليم ذي ذاكرة غنية بروائع الأدب ، وبيئة ثقافية ملائمة تعمل على إبراز هذا الإبداع وتنميته ، وحافز ذاتي يدفع الشخص المبدع إلى استثمار ما لديه من رصيد لغوي وأدبي استثمارا مبدعا.

وقريب من هذا القول ، ما ذهبت إليه بعض الدراسات الحديثة التي أجريت في مجال الكتابة الإبداعية ، والتي حصرت مقومات الكتابة الإبداعية فى خمس مقومات هي : (الرغبة – الحافز – الموهبة – الرؤية – الصنعة).

ونظرة مدققة إلى هذه المقومات الخمسة تبين لنا أن الموهبة قد توسطت نوعين من المقومات :

- **النوع الأول** : ذاتي ؛ يتمثل في رغبة صادقة لدى الشخص المبدع للقيام بعملية الكتابة ، فلا كتابة دون وجود هذه الرغبة ، ولا كتابة دون وجود

حافز قوي يثير عقل الكاتب ويدفعه إلى التفكير والتساؤل ، وصولا إلى ترجمة هذا التفكير وهذا التساؤل إلى واقع كتابي يحمل في طياته الفكر ويتسم بجمال الأداء وروعة التعبير.

- **النوع الثاني** : بيئي ؛ ويتمثل في رؤية فاحصة ونظرة متأملة – اكتسبت من البيئة والتدريب المستمر عليها – تغوص في واقع الحدث ، وتذهب إلى ما وراء الصورة المدركة أو الموقف المتأمل ، تعيش فيه ومعه حياة تختلف عن تلك التي يعيشها غير الأديب المبدع ، ثم تأتي الصنعة – والتي اكتسب الأديب المبدع مقوماتها ومهارتها من البيئة التي يعيش فيها أو تحيط به – فتجعل الكاتب المبدع يلبس كلماته أثواب الجمال ، ويضفي عليه من لمساته ، فيأخذ عمله الإبداعي شكلا مخصوصا وهيئة مميزة.

ومن المقومات الضرورية للكتابة الإبداعية ما نطلق عليه الحس الإبداعي ، " الذي يمثل برعم الحياة الذي لا يذبل ، وقرينها الذي تتجذر حوله ، وتلتف عليه الأوراق الخضراء اليانعة الجميلة ؛ لتعطيه شيئا من نبضها ودفئها وشذاها ، إنه نبع العطاء الأصيل في كينونة مباركة وسمة نظيفة ، وديمومة متفردة في صفات الكمال المطلق أو شبه المطلق ، على طبق هذا الكون المليء بالعجائب والغرائب واللطائف والخوارق من كل صنف ولون ، إنه ليس الشذوذ الخارج على المألوف ، ولا الانبهار بما يصنعه الآخرون ، كما أنه ليس المحاكاة لما يفعلون دون ترو أو ابتكار ؛ بل هو الأصالة التي تمزج بين الروعة والبهاء ، وبين السمو والتفرد والقفز إلى مستقبل ناصع ضمن منظور متشابك من الصور البديعة والإدراك العفوي المتنامي"

ومن مقومات الكتابة الإبداعية – أيضا – الخيال ، باعتباره الملكة التي يتمكن من خلالها الأدباء أن يؤلفوا صورهم ، وأن يخلقوا كل ألوان الجذب والجمال التي تميز إبداعاتهم ، سواء أكانت نثرا فنيا أم شعرا أم قصة أم مسرحية.

ونظرا لقيمة هذه الملكة في مملكة الأدب ؛ فقد أولاها النقاد العرب وغير العرب أهمية قصوى ؛ فهذا (رينيه ويلك) الناقد الأدبي ذائع الصيت يقول : إن العمل الأدبي ليس وثيقة اجتماعية أو تاريخية ، وليس موعظة دينية بلاغية ، وليس كشفا دينيا ، وليس تأملا فلسفيا ، حتى ولو أمكن أن ينظر إليه على هذا النحو من أجل أغراض معينة ، إن الفن وهم وخيال ، والعالم فيه يتغير من خلال اللغة واللون والصوت ، فالخيال طاقة حية يطوف بها الأديب في فضاء لا يعرف الحدود ، وسماء ليس لها قيود.

ج- دور معلم اللغة العربية في الكشف عن الطلاب المبدعين في مجال الشعر

من المهم أن نقرر أن دور المعلم في الوقت الحاضر أصبح مختلفا عن دوره في الماضي ، حيث كان دوره في الماضي ميسورا ؛ إذ كان الهدف الأسمى من التعليم هو نقل التراث الثقافي من جيل إلى جيل ، وكان ميسورا أيضا حينما اهتم التعليم – فوق النقل الثقافي – بقضية إكساب المتعلم قدرا من المهارات والخبرات التي تعينه على كسب العيش مستقبلا.

أما في الوقت الحاضر فالأمر مختلف كل الاختلاف ، فقضية التعليم أصبحت ترتبط ارتباطا كليا بقضايا التحول الاجتماعي والاقتصادي والمعرفي والتكنولوجي ؛ ولما كان هذا التحول ينطلق بسرعة كبيرة ، كان على التعليم أن يواكبه بنفس معدل الانطلاق ؛ بل أن يسبقه ويكون رائدا له. ولن يتأتى ذلك إلا من خلال ذوي العقول المفكرة من المعلمين و الطلاب.

ولذلك أصبحت تربية العقول المفكرة ، وتنمية قدرات الموهوبين والمبدعين – على المستوى القومي – مطلبا مهما من مطالب الحياة العصرية ، فالموهوبون والمبدعون هم ركائز أساسية وضرورية لمجتمع متقدم.

ولذلك فإن الاهتمام بهم ورعايتهم أمر له أهميته وخطورته ، على أننا حينما نتحدث عن الموهبة والإبداع وبخاصة في مجال الشعر نقرر " أن المعلم متغير أساسي في تنمية القدرات الإبداعية عند الطلاب ، وعليه يقع العبء الأكبر في الكشف عن هؤلاء الطلاب ، فلقد أصبحت تقديرات المعلمين من أهم الطرق التي يعتمد عليها في الكشف عن هؤلاء الطلاب ، وهذا ما أكدته معظم الدراسات التي أجريت في مجال الإبداع ، حيث ذكرت أن تقديرات المعلمين تعد طريقة فعالة في الكشف عن الموهوبين ، وأنهم قد نجحوا في تمييز الطلاب الموهوبين عن غيرهم.

والسؤال الذي يطرح نفسه الآن هو : كيف يمكن لمعلم اللغة العربية أن يكتشف الطالب المبدع أو الموهوب في مجال الشعر ؟

إن الإجابة عن هذا السؤال تتطلب من معلم اللغة العربية :

أ- أن يكون – أولا- ملما بالسمات التي يتميز بها المبدعون بعامة ، و المبدعون في الشعر بخاصة ، حتى يمكنه ملاحظة سلوكهم ويمكنه – في ذلك – استخدام كراسة ملاحظات خاصة يسجل فيها تقديراته لسمات الشخصية المبدعة والتي يمكن إيجازها فيما يلي : – تقبل الذات – الاستقلال في الإنجاز – المرونة – التجديد في مقابل التقليدية – التميز بالرصانة والسيطرة – الدافع القوي للنجاح – التحرر من الضبط الزائد للاندفاعات والنزوات – حب الاستطلاع – المثابرة في الأعمال العقلية.

ب- أن يقوم بعمل حصر للطلاب الذين يقدمون إنتاجا شعريا ، فصيحا كان أو عاميا ، وذلك من أجل مساعدة هؤلاء الطلاب على مواصلة طريقهم للإبداع من ناحية ، وإتاحة الفرصة أمام قدراتهم الإبداعية للنمو والارتقاء من ناحية أخرى.

ج- أن يستعين – إضافة إلى استخدامه الملاحظة المباشرة لسلوك الطلاب – بتطبيق الاختبارات النفسية التي تقيس قدرات التفكير الابتكاري ، والاستعدادات للإبداع ، والذكاء ، والدافعية للإنجاز عند الطلاب المبدعين بطريقة متوازنة تجمع بين الاختبارات الجمعية التي تفيدنا كأدوات استطلاعية عامة ، والاختبارات الفردية التي تفيد في تشخيص قدرات الطلاب الإبداعية ، للتحقق من أن هذه السمات ترتبط بقدرات التفكير الإبداعي.

مما سبق يمكننا أن نؤكد أهمية الدور الذي يلعبه المعلم في الكشف عن الطلاب المبدعين بعامة ، والمبدعين في مجال الشعر بخاصة – بحكم اتصاله المباشر ، وملاحظاته المستمرة لأعمالهم وإنجازاتهم وسلوكهم ، ولهذا كان من الضروري أن نحسن إعداد هذا المعلم ، وتأهيله التأهيل الذي يمكنه من التعامل مع هذه الفئة من الطلاب بالطريقة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة منهم.

الدراسات السابقة :

أ- الدراسات العربية

يعد الإبداع ودراسته من الموضوعات المهمة التي تفرض نفسها على الواقع بعامة ، والواقع التعليمي بخاصة ؛ إذ إن البحث فيه هو بحث في واقع أفضل ، ومحاولة للتوصل إلى مستقبل أكثر إشراقا.

وعلى الرغم من هذه الأهمية ؛ فإن المتتبع للبحوث التي أجريت في مجال الإبداع وعلاقته باللغة بعامة ، والكتابة بخاصة ، يجد أنها لا تتناسب مع هذه الأهمية ، وبخاصة من حيث الكم ، حيث لم تجر في هذا المجال إلا دراسات قليلة نعرضها وفق المحورين التاليين :

- **المحور الأول** : دراسات في الإبداع أجريت في مجال اللغة.
- **المحور الثاني** : دراسات أجريت في مجال الكتابة الإبداعية

أ – من دراسات المحور الأول :

١- **دراسة رضا الأدغم (١٩٩٢)** : وكان الهدف منها تحديد مظاهر الإبداع عند معلمي اللغة العربية ، و معالجة نواحي القصور الإبداعي عندهم ؛ بما يساعد على تنمية الإبداع عند تلاميذ الصف السابع من مرحلة التعليم الأساسي.

٢- **دراسة حسن مسلم (١٩٩٤)** : وكان الهدف منها تحديد القدرات والمهارات الإبداعية المناسبة لطلاب المرحلة الإعدادية والتي تمثل أهم المقومات اللازمة للإبداع فى اللغة العربية ، ثم وضع مقياس لقياس هذه القدرات.

٣- **دراسة سمير عبد الوهاب (١٩٩٦)** : وكان هدفها قياس بعض قدرات الإبداع من خلال الأداء اللغوي لأطفال مرحلة الرياض ، واقتراح البرامج التى من شأنها مساعدة هؤلاء الأطفال على تنمية هذه القدرات.

ب – من دراسات المحور الثاني :

١- **دراسة مصطفى سويف (١٩٤٨)** : واهتمت هذه الدراسة بالكشف عن الخصائص النفسية للإبداع الفني في الشعر خاصة ، وقد تحددت مشكلة هذا البحث في الإجابة عن الأسئلة التالية : لماذا يبدع الشاعر؟ وكيف يبدع ؟ ، وما معالم القدرات الإبداعية فى الشعر ؟ ، وما الأسباب النوعية للشعر ؟.

واستخدم الباحث في هذا البحث منهجا علميا لا يعتمد على الاستبطان أو الإسقاط ، بل كان المنهج الأساسي عنده هو رصد الظاهرة كما تحدث بالفعل؛ وذلك من خلال سؤال سبعة من الشعراء المصريين والعرب والحصول على إجاباتهم – كتابة أو شفاهة – وتحليل بعض اعترافاتهم ومسودات بعض قصائدهم.

ونلخص بعض ما توصل إليه من نتائج فيما يلى :

- القصائد لا تبزغ دفعة واحدة دون أن يكون لها مقدمات ، فالقصيدة التى يبدعها الشاعر امتداد لتجربة خصبة فى تاريخه.
- يتدخل التوتر – كعامل مهم – فى عملية الإبداع ، ويقودها إلى النهاية.
- العملية الإبداعية ليست عملية بسيطة ؛ بل مركبة ، والإبداع يمضى على شكل وثبات متتالية.
- تتضح معالم القدرات الإبداعية بتغيرات الأداء فى ضوء ديناميات الإبداع وعملياته ، ومن أهم القدرات الإبداعية ذات الصلة الوثيقة بالإبداع في مجال الشعر : الحساسية للمشكلات – المرونة – الأصالة.

٢- **دراسة مصرى حنورة (١٩٧٩)** ، وتمثل الهدف الرئيس من هذه الدراسة في الكشف عن كيفية إبداع الرواية ، واستخدم الباحث المنهج الذي اتبعه مصطفى سويف في بحثه ، وتكونت عينة البحث من (٢٤) أربعة وعشرون كاتبا روائيا مصريا ، و(٢٤) أربعة وعشرون شخصا آخرين – كمجموعة ضابطة – يشبهون كتاب الرواية في معظم المتغيرات الشخصية والعلمية والاجتماعية ، ولكنهم يختلفون عنهم – فقط – في أنهم لا يكتبون الرواية ، ولا يقومون بإنجاز أى عمل له صفة الإبداع الفني.

ويمكن تلخيص بعض ما توصل إليه من نتائج فيما يلى :

- يؤكد الباحث أهمية وجود قدر مناسب من الاستعداد لدى الكاتب ، والذي أطلق عليه بداية التعلق الأدبي ، وهي فترة تبدأ مع الكاتب منذ سن مبكرة ، ويرافقها اهتمامه بتنمية قدراته الأدبية بوسائل متعددة منها القراءة والمناقشة وحضور الندوات ، وبعدها يبدأ في توظيف ما اكتسبه من العادات ، فيحاول إنشاء بعض النماذج الأدبية ، محاكيا في ذلك بعض النماذج الأدبية ذائعة الصيت في بيئته.
- يمر الكاتب في عملية الكتابة بثلاث مراحل أساسية : الإثارة – الاختمار أو الاحتضان – مرحلة الكتابة الفعلية وتوصيل ما كتب إلى الآخرين.
- أن معظم الكتاب يميلون إلى توفير بعض الشروط الميسرة للعمل عندما يبدءون في الإبداع.

٣- **دراسة مصرى حنورة (١٩٨٠)** ، وتمثل الهدف الرئيس من هذه الدراسة في الإجابة عن التساؤلين التاليين :

- كيف تتم عملية الإبداع لدى كتاب المسرح حينما يقومـــون بإنتـــاج أو كتابة مسرحية من مسرحياتهم ؟
- هل تختلف خصائص عملية الإبداع في المسرح عنها فـــي المجـــالات الأخرى ؟ وإلى أي مدى يكون هذا الاختلاف ؟.

واشتملت عينة البحث على (٢٧) سبعة وعشرون كاتبا مسرحيا معترف بهم ، واستخدم الباحث الاستبانة والمقابلة كأداتين أساسيتين في التوصل إلـــى نتائج بحثه ، والتي تمثلت في أن من أهم المقومـــات المـــؤثرة فـــى عمليـــة الإبداع: الأساس النفسي الفعال ، الأبعاد المعرفية لعمليـــة الإبـــداع ، والتـــي ينبغي أن يلم بها الكاتب، الجانب المزاجي لعملية الإبداع ، الجانب الاجتماعي لعملية الإبداع ، الأبعاد الجمالية لعملية الإبداع ، وأخيرا مشـــهد الإبـــداع أو التنفيذ الإبداعي لعمل محدد.

٤- **دراسة مصري حنورة (١٩٨٥)** ، وتمثل هدف هذه الدراسة فى تعرف مستوى التذوق الفني للمسرح عند الأطفال ، والعمل على تنمية السلوك الإبداعي لديهم ، وذلك من خلال ملاحظة سلوك بعض الأطفـــال بعـــد مشاهدتهم لعدد من العروض المسرحية بمسرحي الأطفال والعـــرائس بالقاهرة ، وإجراء مقابلات حرة مع عينة من الأطفال (١٢) اثنى عشر طفلا وطفلة ، وتوصل الباحث إلى أن العمل المسرحي يمكن أن يكون وسيلة ملائمة لتنمية السلوك الإبداعي عند الأطفال ، وأنه وسيلة شاملة لتنشيط الجانب العقلي المعرفي ، وتحقيق الاتزان الوجداني ، وإشـــباع الدوافع ، كما أنـــه يتضـــمن أيضـــا تنشـــيط الاســـتعدادات الجماليـــة والتشكيلية، ويساعد على الارتباط بثقافة المجتمع ، والتعامل مع قيمـــه الاجتماعية ومفاهيمه السياسية والاقتصادية ، مع اعتياده العمـــل مـــن خلال فريق متعاون.

٥- **دراسة سعيد أبو العيص (١٩٩٢)** وتمثل الهدف الرئيس لهذه الدراسة فى تعرف بعض السمات الشخصية التى يتميز بها المبدعون فى مجال الشعر مقارنين بغيرهم من غير الشعراء.

وتكونت عينة البحث من مجموعتين من الشعراء ، الأولى (٥١) واحد وخمسين شاعرا ، و(٩) تسع شاعرات ، المجموعة الثانية وتشمل مجموعة غير الشعراء (٦٠) ستين فردا من الجنسين ، واستخدم الباحث مجموعة من الأدوات منها : اختبار الشخصية السوية (لهاريسون) ، مقياس (كاتل) لعوامل الشخصية الستة عشر للراشدين.

وكان من أهم النتائج التى توصل إليها هذا البحث :

- إن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية فى عدد من سمات الشخصية بين الشعراء وغيرهم من العاديين ، ومن بين هذه السمات التى يتميز بها المبدعون من الشعراء : بلوغ المكانة الاجتماعية – تقبل الذات – الاستقلال في الإنجاز – المرونة – التجديد فى مقابل التقليدية.
- إن الشعراء أقل من غيرهم فى السمات التالية : التطبيع الاجتماعي – ضبط الذات – إظهار الذات فى صورة مقبولة اجتماعيا – الاتزان الانفعالي مقابل عدم الاتزان الانفعالي.

ب ـ الدراسات الأجنبية :

ونعرضها وفق المحورين التاليين :

أ- دراسات اهتمت بالكشف عن الطلاب الموهــوبين فــي مجــال الكتابــة الإبداعية بصفة عامة ، وفي مجال الشعر بصفة خاصة مثل :

١ – دراسة اسكفر Schaefer 1973

اهتمت هذه الدراسة بتعريف الكيفية التى تنمو من خلالهـا الإبداعيــة ، وذلك من خلال الاستبيانات الموجهة لشعراء صــغار فــى ســن المرحلــة الابتدائية ، ولمدرسيهم وآبائهم ، ونوقشت الإجابات عن الاستبيان.

٢ – دراسة هوجان Hogan 1974

اهتمت هذه الدراسة بالكشف عن الطلاب الموهوبين فى مجال الشعر فى سن المرحلة الثانوية ، ووضع البرامج الإثرائية الصيفية التى تشــتمل علــى القراءة الجيدة، الواجبات الكتابية ، ورش عمل فى مجالات الشــعر والقصــة والدراما ، وكذلك بعــض الأنشــطة مثــل : الاجتماعــات الاستشــارية ، والاجتماعات التعليمية ، ومنشورات الطلاب ، والدراسة المســحية لمواقــف الطلاب التعليمية • وكذلك إجراءات تقويم تتضمن اختبارات التحســن فــى التفكير التقاربى والتباعدى.

٤ – دراسة بيرنز وآخرين Byrnes and Others (1982)

تهتم هذه الدراسة بوضع مقاييس للإنتاج الابــداعى لطــلاب المدرســة الثانوية الموهوبين فى مجالات متعددة ، كان مــن بينهــا الشــعر والكتابــة الإبداعية.

ب – دراسات اهتمت بتنمية مهارات الطلاب الموهوبين في مجال الكتابة الإبداعية مثل :

١ـ دراسة نومان (1980) Naumann

وتصنف المؤلفة من خلال هذه الدراسة مجموعة مكونة من تسعة موهوبين ومبدعين من تلاميذ الصف الثالث الابتدائي ، والذين مارست معهم بعض التمارين لتطوير الإبداعية وتنميتها ، كما تحتوى هذه الدراسة على قائمة بأفكار جديدة لممارسة اللغة الإبداعية.

٢ـ دراسة بوتو (1993) Boto

يناقش مضمون هذه الدراسة أهمية الفن التصويرى فى إثارة الطلاب نحو الكتابة الإبداعية ، وذلك من خلال تقديم مجموعة من الرسوم أو الصور، ثم يطالب الطلاب بتأليف قصائد عنها ، ومقارنتها بقصائد أخرى تتناول هذه الرسوم والصور.

٣ – دراسة كاريل (1993) Carrel

تهتم هذه الدراسة بتقديم طريقة لتدريس الكتابة الإبداعية ، والاهتمام بنشر أعمال الطلاب الشعرية فى شكل كتيبات ، تشجيعا للطلاب ، وإثارة لدوافعهم نحو الكتابة والإبداع.

٤ – دراسة مكفرلاند (1993) McFarland

تقدم هذه الدراسة بعض الشكاوى المعاصرة من انحدار الشعر ، وتؤكد أهمية برامج الكتابة الإبداعية ، وكيف أنها تساعد الشاعر المبتدئ على تنمية قدراته فى كتابة الشعر.

٥ - دراستا إدجر **Ediger (1993)**

تهتم الدراسة الأولى بتقديم مجموعة من الأنشطة التي تساعد الطلاب على الكتابة الإبداعية ، وإتاحة الفرصة لهم للتعبير عن أفكارهم الأصيلة التي تنبع من داخلهم ، ومن هذه الأنشطة : تلخيص محتوى فيلم يعرض صورا ساكنة ، باستخدام أساليب متنوعة من الشعر ، كتابة أو حكاية القصص الطويلة، كتابة قصائد مع التركيز على تحريك المقاطع بعد مشاهدة مجموعة من الصور التي تمثل مثيرات للتفكير ، كتابة نهايات مختلفة لقصص استمعوا إليها.

وتهتم الدراسة الثانية بالتأكيد على أن الطلاب يستمتعون بدراسة الشعر ، إذا ما استخدمت طرق تدريس جيدة ، وتعرض هذه الدراسة ما قام بــه أحـد الطلاب المعلمين من تدريس وحدة دراسية عن كتابة الشعر لتلاميذ الصـف السادس الابتدائى الذين لم يظهروا من قبل أدنى اهتمام بالشعر ، وتم - مـن خلال هذه الوحدة - إثارة اهتمام التلاميذ عن طريق نشرة تتضـمن أربعـة شعراء ونماذج من شعرهم ، مع الاهتمام بحسـن قـراءة هـذه القصـائد ، ومطالبة التلاميذ بحفظها وقراءتها من الذاكرة ، وكان لذلك أكبر الأثـر فـى اهتمام التلاميذ بكتابة الشعر الإيقاعي وبخاصة شعر الرباعيات.

٦ - دراسة إيجى **Agee (1993)**

تهتم هذه الدراسة بتقديم استراتيجيتين أساسيتين لمساعدة الطـلاب فـى التغلب على كراهيتهم للشعر وللكتابة النقدية عن الشعر بخاصة ، وذلك مـن خلال السماح للطلاب بالاشتراك فى أنشطة تحتاج لاستجابة القارئ الفعالة ، واكتشاف الشعر عن طريق كل من الكتابة الإبداعية والتأملية ، والمشـاركة الفعالة فى حلقات المناقشة التى تدور بين الكتاب والقارئ ، والاستماع إلـى قصائد متنوعة ، من بينها قصائد شعرية قام الطلاب أنفسهم بتأليفها.

٧ – دراسة تيشمان (1993) Teichmann

تعرض هذه الدراسة بعض المقالات الحديثة لعدد من الكتاب الكبار مثل أوجست كلينز هلر، وجوزيف أسبتيان ، وديانا جوايا ؛ والتي تناقش قيمة الشعر المعاصر وبخاصة الذي ينتج عن برامج الكتابة الإبداعية للطلاب ، كما تعرض رأى Ran Mc Farland الذي يحبذ تدريس الصنعة باعتبارها المقوم الأساسي الوحيد الذي يمكن تدريسه من بين المقومات الخمس الأساسية للكاتب الجاد ، والمقومات الأخرى هى الرغبة ، الحافز (الدافع) الموهبة ، الرؤية. وتؤكد هذه الدراسة أن هذه المقومات يمكن تدريسها ضمن برنامج لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية عند الطلاب

٨ – دراسة استيوارد (1994) Steward

اهتمت هذه الدراسة باكتشاف العلاقة بين التأمل وكتابة الملاحظات التأملية ، والأفكار الأولية عن التكوين الإبداعى لأربعة مفحوصين قاموا بممارسة الكتابة الإبداعية ، التى عرفت فى إطار هذه الدراسة بأنها : العمل فى المجالات الأدبية التقليدية ، كالشعر والقصة القصيرة والرواية والمسرحية والمقال الأدبى.

وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن التأمل وكتابة المذكرات شجعت على إنتاج الصور الخيالية المؤثرة بدورها فى القدرة على الكتابة بغزارة وثراء ومشاعر أكثر ، إضافة إلى أن المفحوصين الأربعة قد زادت قدرتهم على التعبير الإبداعى ، وتقديرهم للذات.

٩ – دراسة أوليفر (1994) Oliver

اهتمت هذه الدراسة بتوضيح الطرق الأساسية لبناء القصيدة ، وهى عبارة عن دليل من النثر لكتابة الشعر ، وعرضت هذه الدراسة للوحدة

الموسيقية ، والإيقاع والشكل ، واللغة ، والموسيقى ، والإحساس ، والخيال ، والجو النفسى ، وكيف؟ وماذا يجب أن يضع الشخص الذى يريد أن يقرأ الشعر أو يكتبه هذه الموضوعات فى اعتباره. إضافة إلى تحليل عدد من القصائد الجيدة لشعراء معروفين من أمثال وليام كارلوس ، ووالت ويتمان ، وروبرت فورست ن وغيرهم.

١٠ - دراسة فيرا Ferra (1994)

وتؤكد هذه الدراسة أهمية توظيف المظاهر الطبيعية المحيطة بالإنسان ، مع الانطلاق به نحو عالم الإبداع ، وبخاصة فى مجال الشعر ، كما تؤكد أهمية القيام برحلات ميدانية شعرية ، وبناء كلمات خاصة بالمناظر الطبيعية وتخيل المكان المثالى ، وتكوين قصيدة من الطبيعة ، كما تحتوى مجموعة القصائد التى تفتح أمام المتعلم الباب للعالم الطبيعى الرحيب.

١١ - دراسة جرومان (1994) Grumman

يهتم مضمون هذه الدراسة بتصنيف الأشكال المختلفة للشعر ، وبخاصة الشعر الغنائي ، والشعر الحر ، كما تقدم بعض النصائح الإرشادية فى كتابة القصائد الشعرية.

١٢ - دراسة ريتشارت (1994) Reichert

اهتمت هذه الدراسة بتصميم برنامج للكتابة الخيالية فى مجالات كتابة السير الذاتية والقصص والشعر ، وذلك من خلال جولات ممتعة ، وتقمص بعض الأدوار ، وورش عمل أولية قامت بها الباحثة ، مع مساعدة الطلاب المبدعين بأسلوب إيجابي مشجع.

١٣ – دراسة هيرد (1994) Heard

اهتمت هذه الدراسة ببيان كيف أن معلمة قامت بتدريس الشعر ومبادئه معتمدة – بشكل أساسي – على أشعار كتبها تلاميذها السابقون ، وكذلك تلاميذها الحاليون ، وتؤكد هذه الدراسة أهمية خلق شعور بالتقدير الحقيقي للشعر لدى الطلاب.

١٤– دراسة فوجل (1994) Vogal

تقدم هذه الدراسة وصفا للطرق التي يمكن لمعلم اللغة الإنجليزية أن ينمى من خلالها مهارات الطلاب فى تذوق الشعر ، وذلك عن طريق استخدام قصائد شعرية تتعامل – باستمرار – مع موضوع واحد.

١٥ – دراسة ليندهولدت (1995) Lindholdt

تبين هذه الدراسة كيف أن تأليف قصيدة – تركز على الذاكرة والفهم والعواطف – قد يؤدى إلى تكوين قصيدة تأملية ، كما توضح إمكانية تعديل شعر التأمل لاستخدامه فى أية بيئة خاصة بفصل الأدب أو الكتابة.

١٦ – دراسة ميجريفى (1995) MC GReevy

وتتناول هذه الدراسة – بالتحليل – التطور الذى حدث فى إبداع أخوات برونتى ، وهى اليزابيث وشارلوت وباتريك وايميلى وجان وان فى انجلترا خلال الأعوام الأولى ،وأكدت هذه الدراسة أهمية الدور الذى يلعبه الوالدان والبيئة فى صقل الموهبة ، وكذلك الكتب الصغيرة التى ألفها أخوات برونتى فى فترة شبابهن.

١٧ – دراسة بيرنر (1995) **Berner**

ويقدم مضمون هذه الدراسة قصته جيم GIM الطالب بالصف العاشر الذى لاحظ المدرس مواهبه الإبداعية فى الكتابة عندما كلف الطلاب بكتابة سيرتهم الذاتية ، على الرغم من أنه (أى جيم) لم تكن له أية مشاركة فى الفصل ، وتوضح هذه الدراسة تبنى المعلمين لهذه الموهبة إلى أن حققت الأهداف المرجوة.

١٨ – دراسة ستاركى وآخرين (1995) **Starkey &Others**

هذه الدراسة عبارة عن مجموعة من المقالات الخاصة بتدريس الكتابة الإبداعية ، ومن بين المقالات التى وردت فى هذه الدراسة مقالات : دونالد ميرى : قبل الكتابة : تذكر ما يجعل الكتابة سهلة " ، ولـيم رامزى " ملفات الكتابة الإبداعية فى فصول الأدب " ، وهانز أوسترم " كيف أن التدريس يعيد اكتشاف الكاتب " وباترك بزارو " الاختراع فى فصل كتابة الشعر : مغامرات فى مجال الحديث ، وأليس براند " نصائح لطلاب الكتابة الإبداعية المبتدئين".

١٩ – دراسة موليكا (1995) **Mollica**

تقدم هذه الدراسة بعض الاقتراحات لكتابة الشعر من خلال زيادة مفردات اللغة المستخدمة ، وأكدت هذه الدراسة أن الكتابة الشعرية – بما تتطلبه من مراعاة الدقة – تعمل على تنمية المهارات اللغوية لدى الطلاب.

٢٠ـ دراسة إدجر (1995) **Edger**

تؤكد هذه الدراسة أن طلاب المدارس الريفية بحاجة إلى المزيد من الفرص ، ليشاركوا فى برامج الكتابة الإبداعية ، وتقدم هذه الدراسة تجربة أحد الطلاب المعلمين الذى قام بإرشاد تلاميذ الصف الخامس الابتدائي لكتابة

قصائد فكاهية خماسية الأبيات ، من خلال برنامج أعده بدأ بكتابة قصائد ثنائية الأبيات ، ثم قصائد ثلاثية الأبيات ، إلى أن وصل التلاميذ إلى كتابة القصائد خماسية الأبيات ، وأوضحت هذه الدراسة أن التلاميذ عبروا عن سعادتهم بهذه التجربة.

٢١ - دراسة كالينان وجانيزكو(1996) Cullinan & Janeczko

تقدم هذه الدراسة بعض الاستراتيجيات لجعل الشعر جزءا متكاملا من المنهج على مدار العام ، وكذلك اقتراحات لتأليف قصيدة متصلة بالمدرسة وبعض المناظر الطبيعية ، وكذلك ورشة عمل يقدم الطلاب من خلالها ورقة عمل ذات طابع متميز لقصيدة مبدئية (تم التدريب على قصيدة هايكو من خلال ورشة عمل).

٢٢ - دراسة سيمينSiemen 1996

تصف هذه الدراسة كيف استطاعت مدرسة وتلاميذها من الصف الأول إلي الصف الثالث أن يجعلوا الشعر شيئا حيا وأساسيا في حياتهم ، كما توضح هذه الدراسة كيف أن الشعر انتقل من الدرس والوقت المدرسي ليصبح شيئا سوف يستمر مع الأطفال طوال حياتهم.

٢٣ - دراسة سكولتزSchultz 1996

ويناقش مضمون هذه الدراسة إمكانات الشعر فى إكساب اللغة للأطفال ، وتقدم خطة عملية تساعد فى تحقيق هذا الهدف ، وتؤكد هذه الدراسة أن عملية التحليل للشعر تساعد فى تنمية مهارات القراءة الناقدة ومهارات التفكير.

٢٤ – دراسة ماجينيز (1996) Maginnis

تناقش هذه الدراسة المسحية للأدب خمسة وعشرين مقالا كتبت منذ عام ١٩٨٨ عن الكتابة الإبداعية ، وتناولت هذه الدراسة المحاور التالية : تعريف الإبداعية ، النواحى النظرية لتدريس الكتابة الإبداعية ، طرق تدريس الكتابة الإبداعية ، كتابة المذكرات كوسيلة لمناقشة الأدب ، كيفية التخطيط لبرنـــامج زيارة مؤلف.

ومن بين المقالات التى تناولتها هذه الدراسة ، مقـــال جـــارى دافيـــز " تصوير الإنسان المبدع ، وسيسل موريس " حدوث شيء مضحك عندما بدأنا الكتابة الإبداعية " ، ولين ماك جى " اكتشاف الشاعر من بين الكتاب الجدد "، ونانسى هدسون " العنف فى حياتهم : يوميات شبايل فى المدرسة الثانوية " ، ومايكل يوجيا " لماذا توقفنا عن قراءة الشعر ؟ ".

تعليق على الدراسات السابقة :

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة ، يتضح ما يلي :

- أن الدراسات العربية التي أجريت في مجال الكتابة الإبداعية بعامة وفـــي مجال الشعر بخاصة قليلة جدا ، ولا تتناسب مع أهمية هذا الموضـــوع ، وهذا يؤكد أهمية إجراء مزيد من البحوث والدراسات التي تتنـــاول هـــذا الموضوع.
- أن الدراسات العربية التي أجريت في مجال الكتابة الإبداعية بعامة وفـــي الشعر بخاصة ، تؤكد أهمية وجود قدر مناسب من الاستعداد لدى الكاتب أو الشاعر ، أو ما نطلق عليه " التعلق الأدبي " ، والعمل على تنميته من خلال وسائل متعددة ، منها : القراءة والمناقشـــة وحضـــور النـــدوات ، ومحاكاة بعض النماذج الأدبية ذائعة الصيت.

- أن الدراسات الأجنبية التى تناولت موضوع الكتابة الإبداعية متعددة ومتنوعة في أهدافها ، وإجراءاتها :

- فمنها ما اهتم بالكشف عن الطلاب الموهوبين في مجال الكتابة الإبداعية بصفة عامة ، وفي مجال الشعر بصفة خاصة ؛ مثل دراسة كل من : هوجان ١٩٧٤، وبيرنر ١٩٨٢، وميجرفى ١٩٩٥، وبيرنر ١٩٩٥.
- ومنها ما اهتم بتنمية مهارات الطلاب الموهوبين في مجال الكتابة الإبداعية مثل دراسة كل من : نومان ١٩٨٠ ، وكارول ١٩٩٣ ، مكفر لاند ١٩٩٣ ، وادجر ١٩٩٣ ، وايجي ١٩٩٣ ، وتيشمان ١٩٩٣ ، واستيوارد ١٩٩٤ ، وأوليفر ١٩٩٤ ، وستاركي وآخرين ١٩٩٥ ، ومووليكا ١٩٩٥ ، وكالينان وجانزكو ١٩٩٦.

- أن الإجراءات التي استخدمت في الدراسات الأجنبية لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية عند الطلاب تنوعت فيما بينها ؛ فمنها ما يؤكد أهمية البعد النفسي ، وخلق شعور بالتقدير الحقيقي للشعر لدى الطلاب ؛ مثل دراسة : هيرد ١٩٩٤ ، ومنها ما اهتم بتقديم وصف للطرق التي يمكن من خلالها لمعلم اللغة أن ينمي مهارات الطلاب في تذوق الشعر ، مثل دراسة فوجل ١٩٩٤ ، ومنها ما اهتم بتنمية القدرة التأملية عند الطلاب وتنشيط الذاكرة وتعميق الفهم وإثارة العواطف ؛ مثل دراسة ليندهولدت ١٩٩٥ ، ومنها ما اهتم بإعطاء الطلاب معلومات نظرية متخصصة عن الكتابة الإبداعية وكيفية تنميتها ، مثل دراسة ستاركي ١٩٩٥ ، ومنها ما اهتم بإبراز بعض التجارب الشخصية لشعراء مبتدئين ، مثل دراسة إدجر ١٩٩٥ ، ومنها ما اهتم بتقديم بعض الاستراتيجيات التي تجعل من الشعر جزءاً متكاملا مع المنهج الدراسي مثل دراسة كالينان ١٩٩٦.

- أن الدراسات التي عرضها الباحث ، سواء أكانت عربيـــة أم أجنبيـــة ؛ تؤكد أمرين على درجة كبيرة من الأهمية :
  - **الأول** : أن الكتابة الإبداعية بعامة وكتابة الشعر بخاصة ، من الأمور التي يبغي الاهتمام بها في العمل التربوي وأنشطته ، نظرا لما لهمـــا من عظيم الأثر في بناء طلاب ذوي شخصيات مبدعة فـــي مجـــال الأدب بعامة والشعر بخاصة.
  - **الثاني** : أن قدرات الطلاب ومهاراتهم في مجال الكتابـــة الإبداعيـــة بعامة ، ومجال الشعر بخاصة ، يمكن أن تنمى إذا ما توفر ت البيئـــة المناسبة التي ترعى الإبداع وتنميه ، وكذلك البرامج والاستراتيجيات التي تتضح أهدافها ويحسن إعدادها وتنفيذها.

إجراءات البحث :

اتبعت الإجراءات التالية للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق مـــن صـــحة فروضه وهى :

- أ ولا : بناء الأدوات المستخدمة في البحث
- ثانيا : بناء البرنامج
- ثالثا : اختيار العينة
- رابعا : تطبيق البرنامج.
- خامسا : تطبيق المقياس واستخلاص النتائج ومناقشتها.

أولا : بناء الأدوات المستخدمة :

استخدم الباحث في بحثه الأداتين التاليتين :

١- قائمة مهارات الكتابة الإبداعية

٢- مقياس الكتابة الإبداعية عند الطلاب الموهوبين في مجال الشعر.

١ - قائمة مهارات الكتابة الإبداعية :

أ- **تحديد الهدف منها** : الهدف من القائمة يتمثل في تحديد أهم مهارات الكتابة الإبداعية اللازمة لطلاب المرحلة الثانوية الموهوبين في مجال الشعر.

ب-**محتوى القائمة** : تتكون القائمة من :

- مقدمة وضح فيها الهدف من القائمة والمهارات التي تشتمل عليها وطريقة التعامل معها ؛ وذلك من خلال توجيه المحكمين إلى النظر إلى المهارات التي اشتملت عليها ، ووضع علامة (√) في المكان الذي يعكس وجهة نظرهم في أهمية كل مهارة ، من بين درجات ثلاث معطاة هي : مهمة جدا – مهمة – غير مهمة ، مع بيان إمكانية إبداء وجهة النظر بالزيادة أو بالحذف.
- المهارات اللازمة للكتابة الإبداعية موزعة على مجموعة من المحاور على النحو التالي :

جدول (١)

المحاور الأساسية التي تدور حولها القائمة
وعدد المهارات الكتابية المتصلة بها

م	المحور	عدد المهارات
١	العنوان	٣
٢	الألفاظ	١٠
٤	المعاني	٥
٥	الأفكار	٥
٦	التركيب	٧
٧	الأسلوب	٣
٨	الخيال	٨
٩	التجربة والتأثير	٥
١٠	الصدق الفني	٣
١١	أثر البيئة والثقافة	٢
١٢	الوزن	٢
١٣	القافية	٢
١٤	الموسيقى	٣
	المجموع الكلي للمهارات	**٥٨**

٢- مقياس الكتابة الإبداعية عند الطلاب الموهوبين في مجال الشعر.

أ- **تحديد الهدف من المقياس** : صمم هذا المقياس لقياس بعض قدرات الإبداع من خلال الأداء الكتابي لطلاب المرحلة الثانوية الموهوبين في مجال الشعر.

ب- **تحديد محتوى المقياس** : يتكون الاختبار من (١٠) عشرة أسئلة يرتبط بعضها ببعض الصور التي تثير في ذهن الطالب ما يدفعه للكتابة الإبداعية.

ج- **تعليمات المقياس** : وضعت للمقياس مجموعة من التعليمات ، غايتها :

- إبراز الهدف من تصميم المقياس.
- وصف المقياس وبيان طريقه إجرائه.

د- **صدق المقياس** : ويقصد به مدي قدرة المقياس على قياس السمة موضع القياس ، وللتأكد من ذلك عرض الباحث المقياس على مجموعة من المتخصصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، والأدب العربي، و في الاختبارات والمقاييس، وبعض الشعراء لتعرف آرائهم حول المقياس وأسئلته وصوره وتعليماته ، وكان بيانهم كالتالي:

جدول (٢)

فئات المحكمين الذين استطلعت آراؤهم في المقياس وأعدادهم

الفئة	العدد
متخصصون في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	٦
متخصصون في الأدب العربي	٤
متخصصون في الاختبارات والمقاييس	٢
شعراء	٦
المجموع	١٨

وقد كانت استجابات المحكمين وصفية ، مضـــمونها أن المقيـــاس جيـــد وصالح لقياس بعض قدرات الكتابة الإبداعية عند الطلاب الموهـــوبين فـــي مجال الشعر في المرحلة الثانوية.

هـ – **التجربة الاستطلاعية** : أجرى الباحث تجربة استطلاعية على عينـــة من الطلاب الموهوبين في مجال الشعر بمدرســـة فارســـكور الثانويـــة المشتركة يوم الاثنين الموافق الثالث من مارس ١٩٩٧ وكان الهدف من هذه التجربة ما يلي :

- التأكد من وضوح الهدف من المقياس وتعليماته بالنسبة للطـــلاب الـــذين سيطبق عليهم المقياس
- تحديد الزمن المناسب الذي تستغرقه الكتابة حول الأسئلة المتضمنة فـــي المقياس.
- حساب معامل الثبات للاختبار.
- تحديد معيار يمكن فى ضوئه الحكم علـــى مســـتوى الكتابـــة الإبداعيـــة للطلاب الموهوبين في مجال الشعر بالمرحلة الثانوية.
- وقد أسفرت التجربة الاستطلاعية عن النتائج التالية :
- وضوح الهدف من الاختبار وتعليماته.
- تحديد الزمن المناسب الذى تستغرقه الكتابة حول الأسئلة المتضمنة فـــي المقياس ب (٥٠) دقيقة موزعة على النحو التالي :

جدول (٣)

يوضح الزمن المخصص للكتابة حول كل سؤال

من الأسئلة التي يتضمنها المقياس

رقم السؤال	الزمن المخصص
الأول	أربع دقائق
الثاني	ثلاث دقائق
الثالث	ثلاث دقائق
الرابع	أربع دقائق
الخامس	دقيقتان
السادس	سبع دقائق
السابع	سبع دقائق
الثامن	أربع دقائق
التاسع	ثمان دقائق
العاشر	ثمان دقائق
الزمن الكلي	**خمسون دقيقة**

- حساب معامل الثبات من خلال إعادة تطبيق المقياس بعد حوالي شهر من التطبيق الأول (السبت الخامس من أبريل ١٩٩٧).
- وبحساب معامل الارتباط باستخدام معادلة سبيرمان
- وجد أنه على النحو التالي :

جدول (٤)
يوضح معادلات ثبات مقياس الكتابة الإبداعية
لطلاب المرحلة الثانوية الموهوبين في مجال الشعر

البعد	الطلاقة	المرونة	الدرجة الكلية
الدرجة	،٨٥٧	،٧٨٤	،٨٤٤

- ويتضح من الجدول السابق أن الاختبار يتمتع بدرجة جيدة من الثبات تجعله صالحاً للتطبيق.
- تحديد معيار يمكن فى ضوئه الحكم على مستوى الكتابة الإبداعية للطلاب الموهوبين في مجال الشعر بالمرحلة الثانوية.
- وتتضمن هذا المعيار القدرات الفرعية التي يقيسها المقياس والتي تتصل بالطلاقة والمرونة والدرجة الكلية للمقياس وذلك على النحو التالي :

جدول (٥)
القدرات الإبداعية التي يقيسها المقياس وقدراتها الفرعية

م	القدرة الإبداعية	القدرات الفرعية التي تندرج تحتها
١	الطلاقة	- طلاقة الألفاظ – طلاقة الأفكار – الطلاقة الأسلوبية – طلاقة الخيال والصور – الدرجة الكلية للطلاقة.
٢	المرونة	- مرونة الأفكار – المرونة الأسلوبية – مرونة الخيال والصور – الدرجة الكلية للمرونة.
٣	الدرجة الكلية للمقياس	- وتتمثل في حاصل جمع درجات الطالب في الطلاقة وقدراتها الفرعية ، والمرونة وقدراتها الفرعية.

تصحيح المقياس : يصحح المقياس بإعطاء كل طالب ثلاث درجات موزعة على النحو التالي :

- درجة الطلاقة : وتعطى للطالب فيها خمس درجات : درجة خاصة بطلاقة الألفاظ ، درجة خاصة بطلاقة الأفكار – درجة خاصة بالطلاقة الأسلوبية – درجة خاصة بطلاقة الخيال والصور – والدرجة الكلية للطلاقة.
- درجة المرونة : وتعطى للطالب فيها أربع درجات : درجة خاصة بمرونة الأفكار، و درجة خاصة بالمرونة الأسلوبية – و درجة خاصة بمرونة الخيال والصور – الدرجة الكلية للمرونة

ثانيا : بناء البرنامج

أ – الهدف من البرنامج : استهدف البرنامج ما يلي :

- تنمية حاسة الأذن الشعرية عند الطلاب ، بحيث يصبحون قادرين على تعرف الخلل الذي قد يلحق بوزن البيت الشعري عندما يستمعون إليه.
- ربط الطلاب بروائع الشعر العربي في عصوره المختلفة ، وأنواعه المتعددة.
- غرس حب قراءة الشعر في نفوس الطلاب ، وتنمية قدراتهم على تذوقه.
- تنمية مهارات الكتابة الإبداعية التى تضمنتها القائمة والتى تعالج محاور متنوعة تتصل بما يلي : العنوان – المعاني – الأفكار – التركيب – الأسلوب – الخيال – التجربة والتأثير– الصدق الفني – تعميق الثقافة – الأوزان وبحور الشعر – القافية – الموسيقى.

ب – محتوى البرنامج : الجدول التالي يبين الموضوعات الأساسية التي عولجت من خلال البرنامج ، وكذلك الوقت الزمني المخصص لكل موضوع.

جدول (٦)

الموضوعات الأساسية التي عولجت من خلال البرنامج
وكذلك الوقت الزمني المخصص لكل موضوع

م	الموضوع المتضمن في البرنامج	الزمن المخصص
١	مقدمة عن الإبداع ، والسمات الشخصية للمبدعين	حصتان
٢	مراحل تطور الأديب	حصتان
٣	المهارات التى يجب أن تتوفر لدى الأديب بعامة والشاعر بخاصة	حصتان
٤	بحور الشعر وأوزان بعضها	حصتان
٥	تنمية مهارات الاستماع إلى الشعر وإلقائه	١٠حصص
٦	دراسة تحليلية لأعمال الطلاب الشعرية	١٢ حصة
٧	استخدام المثيرات والصور في الإبداع الشعري الوقتي	٤ حصص

ثالثا : اختيار العينة :

اختيرت العينة من بين طلاب الصفوف الثلاثة بالمرحلة الثانوية ببعض مدارس إدارة الزرقا التعليمية ، كما هو مبين بالجدول التالي :

جدول (٧)

عينة الطلاب الذين طبق عليهم البرنامج والمقياس

الجنس والعدد / المدرسة	بنون	بنات	المجموع
إمام ناصف الثانوية بالزرقا	٢	٥	٧
الزرقا الثانوية للبنين	٣	—	٣
زكي نجيب محمود الثانوية المشتركة	٢	٣	٥
تل الكاشف الثانوية المشتركة	٣	٤	٧
السرو الثانوية المشتركة	٣	٢	٥
المجموع	١٣	١٤	٢٧

وقد تم اختيار هذه العينة بناء علي ترشيح معلمي اللغة العربية بهذه المدارس ، مع مطالبة كل طالب وطالبة من هؤلاء المرشحين بتقديم خمسة أعمال شعرية – على الأقل من إنتاجه كحد أدنى للاستدلال على توفر الموهبة الشعرية لديه ، وقد تم استبعاد الطلاب الذين لم يتوفر فيهم هذا الشرط ، ليصبح عدد الطلاب المشتركين في البرنامج (٢٧) سبعة وعشرين طالبا وطالبة ، كما هو مبين بالجدول السابق.

رابعا : تطبيق البرنامج :

- طبق البرنامج في العام الدراسي ١٩٩٧ – ١٩٩٨ م ، بواقع يومين كل أسبوع (الاثنين – الخميس) ، ويرجع السبب في اختيار هذين اليومين إلى أنهما اليومان اللذان يمارس فيهما النشاط المدرسي.
- قام الباحث بتطبيق البرنامج بنفسه بعد أخذ الموافقات اللازمة من السيد مدير إدارة الزرقا التعليمية والسادة مدراء المدارس التي يشترك طلابها في البرنامج.
- زمن البرنامج : استغرق تطبيق البرنامج اثنين وثلاثين أسبوعا ، بواقع يومين (حصتين في الأسبوع) ، وكما هو مبين في الجدول رقم () ، ابتداء من يوم الاثنين ٢٠/ ١٠ / ١٩٩٧، وانتهاء بيوم الخميس ٤/٩ / ١٩٩٨ م ، واستثني من ذلك أيام الإجازات الرسمية وأيام الامتحانات التي تعقدها المدارس.

خامسا – تطبيق المقياس واستخلاص النتائج ، ومناقشتها :

قام الباحث بتطبيق مقياس الكتابة الإبداعية على الطلاب الموهوبين في مجال الشعر مرتين :

- **الأولى** : قبل تطبيق البرنامج على الطلاب المشتركين في البرنامج يوم الاثنين ٢٠/ ١٠ / ١٩٩٧ ؛ وذلك لمعرفة مستوى الطلاب الموهوبين في مجال الشعر والمشتركين في البرنامج في بعض مهارات الكتابة الإبداعية قبل بدء البرنامج.
- **الثاني** : بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج يوم الخميس ٤/٩ / ١٩٩٨ م ؛ وذلك للتأكد من صحة الفروض التالية :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب المشتركين في البرنامج في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح متوسطات درجاتهم في التطبيق البعدي في مهارات الكتابة الإبداعية في بعد الطلاقة وبنوده الفرعية.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب المشتركين في البرنامج في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح متوسطات درجاتهم في التطبيق البعدي في مهارات الكتابة الإبداعية في بعد المرونة وبنوده الفرعية.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب المشتركين في البرنامج في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح متوسطات درجاتهم في التطبيق البعدي في مهارات الكتابة الإبداعية في الدرجة الكلية للمقياس المستخدم في الدراسة.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب المشتركين في البرنامج ومتوسط درجات الطالبات المشتركات في البرنامج في التطبيق البعدي في مهارات الكتابة الإبداعية في بعد الطلاقة وبنوده الفرعية.

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب المشتركين في البرنامج ومتوسط درجات الطالبات المشتركات في البرنامج في التطبيق البعدي في مهارات الكتابة الإبداعية في بعد المرونة وبنوده الفرعية.

المعالجة الإحصائية :

استخدم الباحث اختبار ويلكسون للمجموعـــات المرتبطـــة Wilcoxon Matched – pairs signed – ranks Test للتأكد من صــحة الفــروض الثلاثة الأولى، كما استخدم الباحث أسلوب مان وتني و لكسون للفروق بـين المجموعات المستقلة (الأعداد الصغيرة) للتأكد من صحة الفرضــين الرابــع والخامس.

نتائج البحث :

أ – نتائج خاصة بالفرض الأول : ويمكن التعرف عليها من خـــلال النظــر للجدول التالي :

جدول (٨)

عدد الحالات ومتوسط الرتب وقيمة Z ومستوى الدلالة في التطبيقين القبلي والبعدي في مهارات الكتابة الإبداعية في بعد الطلاقة وأبعاده الفرعية (العينة الكلية)

البيانات	البعدي < القبلي		البعدي > القبلي		البعدي – القبلي	قيمة Z	الدلالة
المتغير	عدد الحالات	متوسط الرتب	عدد الحالات	متوسط الرتب	عدد الحالات		
طلاقة الألفاظ	صفر	صفر	٢٧	١٤	صفر	٥٤١ر٤	٠٠١ ر
طلاقة الصور الخيال	٤	٥ر٢	٢٣	١٦	صفر	٣٠٥ر٤	٠٠١ر
طلاقة الأفكار	٤	٥ر٢	٢٣	١٦	صفر	٣٠٥ر٤	٠٠١ر
الطلاقة الأسلوبية	صفر	صفر	٢٧	١٤	صفر	٥٤١ر٤	٠٠١ ر
الدرجة الكلية للطلاقة	صفر	صفر	٢٧	١٤	صفر	٥٤١ر٤	٠٠١ر

- وبالنظر إلى الجدول السابق يتضح صحة الفرض الأول ؛ حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠٠١ر بين متوسط درجات طلاب العينة الكلية (البنين والبنات) المشتركين في البرنامج ، في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي في مهارات الكتابة الإبداعية من ناحية الطلاقة وقدراتها الفرعية ، مما يدل على فاعلية البرنامج في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية عند الطلاب الموهوبين في مجال الشعر ، وبخاصة فيما يتصل بطلاقة الألفاظ وطلاقة الأفكار وطلاقة الخيال والصور والطلاقة الأسلوبية والدرجة الكلية للطلاقة.

ب- نتائج خاصة بالفرض الثاني : ويمكن التعرف عليها من خلال النظر للجدول التالي :

جدول (٩)
عدد الحالات ومتوسط الرتب وقيمة Z ومستوى الدلالة في التطبيقين القبلي والبعدي في بعد المرونة وأبعاده الفرعية (العينة الكلية)

البيانات / المتغير	البعدي > القبلي		البعدي < القبلي		البعدي = القبلي	قيمة Z	مستوى الدلالة
	عدد الحالات	متوسط الرتب	عدد الحالات	متوسط الرتب	عدد الحالات		
مرونة الخيال والصور	صفر	صفر	٢٧	١٤	صفر	٤ر٥٤١	٠٠١ر*
مرونة الأفكار	صفر	صفر	٢٧	١٤	صفر	٤ر٥٤١	٠٠١ر*
المرونة الأسلوبية	صفر	صفر	٢٧	١٤	صفر	٤ر٥٤١	٠٠١ر*
الدرجة الكلية للمرونة	صفر	صفر	٢٧	١٤	صفر	٤ر٥٤١	٠٠١ر*

وبالنظر إلى الجدول السابق يتضح صحة الفرض الثاني ؛ حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠٠١ر بين متوسط درجات طلاب العينة الكلية (البنين والبنات) المشتركين في البرنامج ، في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي في مهارات الكتابة الإبداعية من ناحية المرونة وقدراتها الفرعية ، مما يدل على فاعلية البرنامج في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية عند الطلاب الموهوبين في مجال الشعر ، وبخاصة فيما يتصل بمرونة الأفكار ومرونة الخيال والصور والمرونة الأسلوبية والدرجة الكلية للمرونة.

ج- نتائج خاصة بالفرض الثالث : ويمكن التعرف عليها من خلال النظر للجدول التالي :

جدول (١٠)

عدد الحالات ومتوسط الرتب وقيمة Z ومستوى الدلالة في التطبيقين القبلي والبعدي في الدرجة الكلية للمقياس (العينة الكلية)

البيانات	البعدي < القبلي		البعدي > القبلي		البعدي – القبلي	قيمة Z	مستوى الدلالة
المتغير	عدد الحالات	متوسط الرتب	عدد الحالات	متوسط الرتب	عدد الحالات		
الدرجة الكلية للطلاقة	صفر	صفر	٢٧	١٤	صفر	٤ر٥٤١	٠٠١ ر*
الدرجة الكلية للمرونة	صفر	صفر	٢٧	١٤	صفر	٤ر٥٤١	٠٠١ ر*
الدرجة الكلية للمقياس	صفر	صفر	٢٧	١٤	صفر	٤ر٥٤١	٠٠١ر*

وبالنظر إلى الجدول السابق يتضح صحة الفرض الثالث ؛ حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠٠١ر بين متوسط درجات طلاب العينة الكلية (البنين والبنات) المشتركين في البرنامج ، في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي في مهارات الكتابة الإبداعية في الدرجة الكلية للمقياس ، مما يدل على فاعلية البرنامج في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية عند الطلاب الموهوبين في مجال الشعر.

ولعل فعالية البرنامج ، والتي ظهرت من خلال وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠٠١ر بين متوسط درجات الطلاب المشتركين في البرنامج في التطبيقين القبلي والبعدي للمقياس في بعدي الطلاقة والمرونة ، وكذلك الدرجة الكلية للمقياس راجعة – من وجهة نظر الباحث – إلى :

- طول فترة البرنامج ؛ حيث امتد تطبيق البرنامج لمدة اقتربت من عام دراسي كامل ، مما كان له أكبر الأثر في صقل مواهب الطلاب الأدبية وتنمية قدراتهم في الكتابة الإبداعية ، وبخاصة في مجال الشعر.
- مراعاة البرنامج لميول الطلاب ، واستعداداتهم وقدراتهم ، مع الاعتماد الدائم على التشجيع المستمر ، وكذلك على التغذية الراجعة والمواكبة لإجراءات البرنامج.
- التفاعل الحادث بين الطلاب ومجموعة الشعراء والنقاد الذين استضافهم الباحث لإلقاء بعض المحاضرات والأشعار ، وكذلك مع نماذج المحاكاة التي عرضت.
- القراءات المتعددة التي كلف بها الطلاب المشتركون في البرنامج ذات العلاقة بالشعر.

- الموضوعات التي اشتمل عليها البرنامج ، والتي تنوعت فيما بينها لتشمل الجوانب النظرية والعملية التي تنمي الإبـداع الأدبـي لـدى الطـلاب وبخاصة في مجال الشعر.

د ــ **نتائج خاصة بالفرض الرابع** : ويمكن التعرف عليها من خلال النظـر للجدول التالي :

جدول (١١)

متوسطات درجات البنين ومتوسطات درجات البنات وقيمة Z ومستوى الدلالة في التطبيق البعدي في بعد الطلاقة وأبعاده الفرعية

البيانات المتغير	متوسطات البنات	متوسطات البنين	قيمة Z	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
طلاقة الألفاظ	٢٩ر١٣	٧٧ر١٤	٤٨٦ر	غير دالة	٠٠٠
طلاقة الصور والخيال	٥٧ر١٣	٢٧ر١٤	١٧٠ر	غير دالة	٠٠٠
طلاقة الأفكار	٤٦ر١٥	٤٢ر١٢	٩٩٦ر	غير دالة	٠٠٠
الطلاقة الأسلوبية	١٣	٠٨ر١٥	٦٧٩ر	غير دالة	٠٠٠
الدرجة الكلية للطلاقة	٢٩ر١٤	٦٩ر١٣	١٩٤ر	غير دالة	٠٠٠

وبالنظر إلى الجدول السابق يتضح صحة الفرض الرابع ؛ حيث لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب الموهوبين المشتركين في البرنامج ، ومتوسط درجات الطالبات في التطبيقين القبلي والبعـدي فـي مهارات الكتابة الإبداعية من ناحية الطلاقة وقدراتها الفرعية.

هـــ **نتائج خاصة بالفرض الخامس** : ويمكن التعرف عليها من خلال النظـــر للجدول التالي :

جدول (١٢)

متوسطات درجات البنين ومتوسطات درجات البنات وقيمة Z ومستوى الدلالة في التطبيق البعدي في المرونة وقدراتها الفرعية

البيانات المتغير	متوسطات البنات	متوسطات البنين	قيمة z	مستوى الدلالة	اتجاه الدلالة
مرونة الصور والخيال	٢٩ر١٤	٦٩ر١٣	١٩٤ر	غير دالة	٠٠٠
مرونة الأفكار	٧٩ر١٤	١٥ر١٣	٥٣٤ر	غير دالة	٠٠٠
المرونة الأسلوبية	٥٧ر١٢	٥٤ر١٥	٠٠٥ر١	غير دالة	٠٠٠
الدرجة الكلية للمرونة	٥٧ر١٣	٢٧ر١٤	١٧٠ر	غير دالة	٠٠٠

وبالنظر إلى الجدول السابق يتضح صحة الفرض الخامس ؛ حيـــث لـــم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجـــات الطـــلاب الموهـــوبين المشتركين في البرنامج ، ومتوسط درجات الطالبات في التطبيقـــين القبلـــي والبعدي في مهارات الكتابة الإبداعية من ناحية المرونة وقدراتها الفرعية.

اتضح من التحليل الإحصائى لنتائج الطلاب في التطبيق البعدي لمقيـــاس الكتابة الإبداعية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية راجعة إلى الجـــنس ، وهذا يدل على أن نتائج الطلاب المتصلة بمهارات الكتابة الإبداعية في مجال الشعر لم تتأثر بالجنس ، وقد يرجع ذلك إلى تفاعل الطلاب من الجنسين مـــع البرنامج وتأثرهم به بدرجات متقاربة.

التوصيات

على ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث ، يمكن أن أوصي بما يلي :

- أن يولي معلمو المرحلة الثانوية بعامة ومعلمو اللغة العربية بخاصة مزيدا من الاهتمام بتنمية القدرات الإبداعية عند الطلاب الموهوبين من خلال المناشط المنهجية وغير المنهجية التي يمارسونها في إطار العمل المدرسي الذي يقومون به.
- أن يولي المسئولون عن التعليم بعامة والتعليم الثانوي بخاصة اهتماما مناسبا بالمقياس المعد في هذه الدراسة واستخدامه في الكشف عن الطلاب الموهوبين في مجال الكتابة الإبداعية ، وكذلك البرنامج المعد؛ والذي يمكن من خلاله تبني هذه المواهب الصاعدة وتنمية قدراتهم الإبداعية ؛ وبخاصة في مجال الشعر.
- أن تبذل الجهود الصادقة التي من شأنها الارتقاء بمستوى أداء معلمي اللغة العربية في مراحل التعليم كافة ، وتنمية قدراتهم بما يمكنهم من التعامل مع الطلاب الموهوبين أو المبدعين بطريقة تحقق الأهداف المرجوة لهؤلاء الطلاب ؛ وذلك من خلال :

- الإعداد الجيد للمعلمين في أثناء دراستهم الجامعية ، والابتعاد عن الأساليب التقليدية في التدريس ، وإثارة الطلاب نحو التفكير وإعمال العقل مع مراعاة ذلك في الامتحانات الجامعية ، وعند تقدير الدرجات لهؤلاء الطلاب ، وأن تتضمن المقررات التي يدرسونها بعض المقررات التي تهتم بالتفكير الابتكاري.
- الدورات التدريبية والتنشيطية التي تعقد للمعلمين على رأس العمل ، على أن يخطط لهذه الدورات بأسلوب تربوي محكم ، وأن تهتم بتزويد المعلمين بالطرق والوسائل آلتي تمكنهم من الكشف عن

المبدعين ، وكذلك نماذج من البرامج التي يمكن أن تستخدم في تنمية قدراتهم الإبداعية ، وكذلك تزويدهم ببعض استراتيجيات التدريس الإبداعي ، مثل استراتيجيات العصف الذهني ، التخيل ، المناقشة وطرح الأسئلة ، التحويل ...

- مراعاة أن يكون من بين المعايير التي يقوم في ضوئها معلم اللغة العربية معيار خاص بالمعلم المبدع ، أو التدريس الإبداعي ، على أن يخصص جزء كبير من الدرجة الكلية للتقويم لهذا المعيار، مع توجيه المعلمين إلى أهمية تقبل خيالات الطلاب وأفكارهم ؛ حتى ولو بدت غريبة بالنسبة لهم.

- إعادة النظر في كتب اللغة العربية الحالية ، بحيث يعرض محتواها بصورة أكثر تشويقا للطلاب ، بحيث تسهم في تنمية حب الاستطلاع لديهم والانطلاق بهم في آفاق جديدة خارج حدود النصوص المكتوبة بما ينعكس أثره على تنمية القدرات الإبداعية عند الطلاب بعامة ، والموهوبون بخاصة.
- تشجيع الجماعات الأدبية ، أو ما نطلق عليه " نادي الأدب " في المدارس ، وبخاصة المدارس الثانوية ، وعمل مجلات دورية تبرز الإنتاج الأدبي للطلاب الموهوبين مع تخصيص جوائز قيمة لأفضل الأعمال المقدمة مع تشجيع الطلاب على النقد الموضوعي لهذه الأعمال.
- إجراء مزيد من الدراسات والبحوث التي تتناول موضوع الكتابة الإبداعية في مراحل مختلفة من التعليم ، وفي فنون أخرى غير الشعر، ووضع البرامج التي تسهم في تنمية القدرات الإبداعية عند الطلاب.

المراجع

١ – أحمد جبر : الحس الإبداعي ، وكيفية صياغته ، مجلة المنهل : العدد ٤٨٠ ، المجلد ٥١ ، يونيو ١٩٩٠.

٢ – حسن أحمد مسلم : وضع مقياس للإبداع في اللغة العربية لطلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي (المرحلة الإعدادية) ، (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، ١٩٩٤.

٣ – حسن شحاتة: ثقافة الذاكرة وثقافة الإبداع ، دراسات وبحوث في أدب الأطفال ، القاهرة : مكتبة اتشن للطباعة ، ١٩٨٩.

٤ – حسين نصار : الإبداع ، النظرية والتطبيق – أنشطة الإبداع ، مجلة المنهل : العدد ٤٨٠ ، المجلد ٥١ ، يونيو ١٩٩٠.

٥ – رشدي أحمد طعيمة وآخرون : دليل منهج اللغة العربية ، القاهرة : مركز تطوير المناهج ، ١٩٩٠.

٦ – رضا أحمد حافظ الأدغم : معلم اللغة العربية ودوره في تنمية الإبداع لدى تلاميذ الصف السابع من مرحلة التعليم الأساسي ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية بدمياط ، جامعة المنصورة، ١٩٩٣.

٧ – رفيقة سليم حمود : معوقات الإبداع في المجتمع العربي وأساليب التغلب عليها ، مجلة مستقبل التربية العربية ، المجلد الأول ، العدد الثاني، القاهرة ، ١٩٩٥.

٨ – سعد سعود آل فهيد : فاعلية وكفاءة تقديرات المدرسين في الكشف عن الموهوبين في الذكاء والتفكير الابتكاري ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، الرياض : كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، ١٩٩٧.

٩ – سعيد يونس حسن أبو العيص : بعض السمات الشخصية التي يتميز بها المبدعون فى مجال الشعر وتنميتها لدى الطلاب المبدعين ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة ، ١٩٩٢.

١٠ – سمير عبد الوهاب أحمد : قياس بعض قدرات الإبداع من خلال الأداء اللغوي لأطفال الرياض ، المؤتمر العلمي الثاني ، كلية التربية بأسوان ، جامعة جنوب الوادى ، ١٩٩٦.

١١ – عابد خزندار : نحو أدب وظيفي قادر على التغيير ، مجلة المنهل : العدد ٤٨٠ ، المجلد ٥١ ، يونيو ١٩٩٠.

١٢ – عبد الكريم اليافي : الإبداع في الفنون والعلوم : مجلة المنهل : العدد ٤٨٠ ، المجلد ٥١ ، يونيو ١٩٩٠.

١٣ – عبد المطلب القريطي : المتفوقون عقليا ، مشكلاتهم في البيئة الأسرية والمدرسية ، ودور الخدمات النفسية في رعايتهم ، مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، العدد الأول ، المجلد الثاني ، كلية التربية ، جامعة المنيا ، يوليو ١٩٨٨.

١٤ – علي بن محمد التويجري : الإبداع التربوي في دول الخليج ، مجلة المنهل : العدد ٤٨٠ ، المجاد ٥١ ، يونيو ١٩٩٠.

١٥ – محمود أبو زيد : لماذا التعليم الثانوي وتحدياته ، المؤتمر العلمي السابع للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، (التعليم الثانوي وتحديات القرن الحادي والعشرين ، القاهرة : ٧ – ١٠ من أغسطس ١٩٩٥.

١٦ – محمود ذهنى : تذوق الأدب : القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٨٧.

١٧ – مصري عبد الحميد حنورة : الأسس النفسية للإبداع الفني في الرواية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة القاهرة، ١٩٧٣.

١٨ ———————— : الأسس النفسية للإبداع الفني لدى كتاب المسرحية ، (رسالة دكتوراه غير منشورة) ، كلية الآداب ، جامعة القاهرة ، ١٩٧٨.

١٩ – ———————— : الأسس النفسية للإبداع الفني في الشعر المسرحي ، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٨٦.

٢٠ – مصطفى سويف : الأسس النفسية للإبداع الفني في الشعر خاصة ، القاهرة : دار المعارف ، ١٩٧٠.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

21- Agee ; Jane –M. : Making Connection with Poetry ; Paper presented at the Annual Conference of the National Council of Teachers of English , U.S , Georgia , 1993.

22- Bates ; Marilyn : Imitating the Greats : Art as the catalyst; student Art Education, V46, N4, 1993.

23- Brooks; Lisa – M.: Creative Writing in the Middle School ; Paper presented at the Annual Meeting of the National Council of Teachers of English, U.S , New –York , Nov 17 – 22 , 1993 .

24-Byrnes , Patrick – A and Other : Creative Products Scales ; Paper presented at the Annual Convention of the council for Exceptional Children , April 11- 16 , 1982.

25- Cullinan – Bee , Janaczko , Poul-B : Poetry Work shop , Instructor , V106 N1 , 1996, PP46- 52.
26- Edger , Marlow : Poetry in the Middle school ; U.S ; Missouri ,1993.
27- Edger ; Marlow : Creative Writing ; The Language Arts ; U.S ; Missouri ,1994.
28- Edger , Marlow : Creative Writing in the Rural school , U.S ; Missouri , 1995.
29- Gorrell ; Nancy : Publishing the Poetry Chapbook : Defining a Public Self ; English Journal , V82, N2 , 1993.
30- Grumman ; Bob : Anew Poetry Anew; Teachers & writers , V 26, N2 , 1994.
31- Heard ; Lucia – M : Poetry at Dunbar High School , English Journal , V 83, N6 , 1994, P 80– 81.
32- Hogan , Robert and Other : study of Verbally Gifted Youth : second Annual Report to the Spencer Foundation , 1Sep 1973 -1Sep 1974.
33- Lindholdt ; Paul : The Poetry of Meditation , Exercise – Exchange ; V41 , N1 , 1995.
34- Lockward ; Diane : Poets on Teaching Poetry ; English Journal , V83, N5 , 1994.
35- Maginnis , Marry : Creative Writing in High School : A Review of Recent Literature , ERIC , ED 394143 , U.S , Maryland , 1996.
36- McFarland ; Ron : An Apologin for Creative Writing : Collage – English Journal, V82, N2 , 1993.
37- Mc Greevy; Ann-Loftus : The Parsonage Children : An Analysis of The Creative Early Years of The Bronts at Haworth ; Gifted – child Quarterly, V39 , N3 , 1995.

38- Mitchell , Roger , Ed ; Shermis , Michael ,Ed : Creative Writing , U.S , Indiana , Office of Research , Indiana University, 1996.
39- Mollica , Anthony : Creative Writing : Poetry for the Language Classroom , Mosaic ; V3 , N1 , 1995.
40- Morgan ; carol : Creative Writing in Foreign Language Teaching , Language Learning Journal , N10 , 1994.
41- Myers ; Donna : FACES (Friday Afternoon Choices for Enrichment for our Students) U. S : California ; Ramona Unified School District , 1984.
42- Morice ; Dave : The Adventure of Dr. Alphabet : Unusual Ways to write Poetry in the Classroom and the community , Teachers & writers , V 26, N3 , 1995.
43- Noumann , Nancy : Dancing Pants and Hippo Potamus Sandwich , Instructor , V89 , N7 , Feb 1995.
44- Oliver ; Mary : A Poetry Handbook , U.S , California , Harvest book , 1994.
45- Pern ; audrey : Reaching Jim , English Quarterly , , V27, N3 , 1995.
46- Reichert ; Nancy –L : Defining and redefining Boundaries in the Creative Writing Work shop; Paper presented at the Annual Meeting of the National Council of Teachers of English, U.S, Florida, Nov 16 – 20 , 1994.
47- Schaefer , Charles : Young Poets On Poetry ; Elementary School Journal , V74 , N1 , 1973, P24- 27.
48- Schultz – Jean – Marie : The Uses of Poetry in the Foreign Language Curriculum , French – Review , , V69 , N6 , May 1996. 932.

49- Siemens – Lisa : Walking through the time of Kids , Going Places with Poetry , Language Arts , V73 , N4 , April 1996.
50- Starkey , David ,Ed and Others : Creative Writing as a Teaching Tool , ERIC, ED 392064 , U.S South – Carolina , 1995.
51- Steinbergh ; Judith – wolinsky : Reading and Writing Poetry : A Guide for Teaching Grades K – 4 , ERIC, ED 377504 , U.S , New York , 1994.
52- Stewart ; Richard – D : Meditation , Twilight Imagery , and Individuation in Creative Writing , Ph.D. Dissertation. U.S , Indiana university. 1994.
53- Teichmann – Sandra – Gail : Teaching Creative Writing : That is Something Other Than The Graft , Paper presented at the Annual Meeting of the Rocky Mountain Modern Language Association , October 15 – 16 ,1993.
54- Vogel ; Mark ; Tilley ; Janet : Kitchen – Tested Recipes for : Reading and Writing Poetry (Modern Poetry in the Classroom) ; English Journal , V83, N4 , 1994.
55- Walter ; Colin : A better Way to Begin Again Together : The Value of a Comparative Approach to Teaching Poetry in School ; European Journal of Teacher- Education ; V 16, N2 , 1993.

البحث الثامن

الاحتياجات التربوية لمعلمي اللغة العربية بالمملكة العربية السعودية (كمتطلب قبلي للإعداد للدورات التدريبية)

الاحتياجات التربوية لمعلمي اللغة العربية
بالمملكة العربية السعودية
(كمتطلب قبلي للإعداد للدورات التدريبية

المقدمـــــة :

يعد المعلم الركيزة الأساسية فى العملية التربوية ، فهـــو يحتـــل مكـــان الصدارة ، وعليه يتوقف – بعد الله عز وجل– تحقيـــق الأهـــداف المنوطـــة بالتربية والتعليم ، وانطلاقاً من الدور الذى يؤديه ، والمسئولية التى تقع على عاتقه. وإيماناً بقوة التأثير الذى يحدثه على نوعية التعلـــيم ومســـتواه ، فـــإن جميع الدول – على اختلاف فلسفتها وأهدافها ونظمها – تولي مهنـــه التعلـــيم والمعلمين أهمية خاصة من حيث : إعدادهم وتطوير مستواهم والبحث عـــن طرق جديدة تساعد على الرفع من مستوى أدائهم ، والارتقاء بهم ، أكاديميـــاً ومهنياً ، وأصبحت مشكلة إعداد المعلمين وتأهيلهم مطلباً أساسياً وتعليمياً فى جميع أنحاء المعمورة.

وقضية إصلاح تربية المعلمين وتأهيلهم قد بدت فى كثير مـــن البلـــدان – ومنها الولايات المتحدة الأمريكية – عويصة ، نظراً لما عانته هذه المسألة من إهمال عبر القرون ، ولما يكتنفها من ملابسات وخلافات حادة.

وستظل هذه القضية تشغل بال المربين على اختلاف تخصصـــاتهم فـــى الحاضر والمستقبل ، ونظراً لهذا التقـــدم الهائـــل والتحـــولات الاجتماعيـــة والاقتصادية التى نشاهدها فى مجتمعاتنا ، والذى سيتزايد مع مـــر العصـــور والأزمان ، فإن هذا الأمر يفرض على التعليم – بلا شك – أن يواكـــب هـــذا التقدم وهذه التحويلات بنفس المعدل فى الانطلاق والسرعة.

وإذا كانت قضية إعداد المعلم فى الكليات المعنية بإعداده فـــى المملكـــة العربية السعودية قد نالت من الاهتمام ما هو جدير بها ، فإن قضية مواصلة الإعداد والتأهيل والتدريب فى أثناء الخدمة (على رأس العمل) ، قد نالـــت – هى الأخرى من الاهتمام ما هو جدير بها.

ومن مظاهر هذا الاهتمـــام إنشـــاء إدارة للتـــدريب التربـــوي بـــوزارة المعارف، وإجراء الكثير من الدراسات المسحية للتعـــرف علـــى الجوانـــب الأكثر إلحاحاً فى مجال العمل التربوي ، فالأهداف المبتغـــاة مـــن التـــدريب عظيمة ، والغايات نبيلة ، وحبذا لو كانت الإجراءات المتبعـــة مثـــل هـــذه ، الأهداف والغايات فى عظمتها ونبلها.

وفى الوقت الذى تجمع فيه معظم الدراسات والبحـــوث التـــى تناولـــت موضوع إعداد المعلم على أن الهدف الأسمي والأساسي من عمليـــة إعـــداده تدعو إلى تمكنه من معرفة حقيقة العملية التربويـــة بمـــدخلاتها الأساســـية، وتطالب بتحويل تلك المعرفة إلى مهارات فنية وتعليمية يستخدمها فى مواقف التعليم التى تواجهه فى حجرات الدراسة فى أثناء تأديته لمهنة التعليم ، فـــى الوقت نفسه تشير دراسات أخرى إلى أن التدريب على رأس العمـــل يجعـــل المعلمين أكثر فاعلية فى وظائفهم ، وبخاصة بعد اكتساب خبرة سنوات ، ولو قليلة فى التدريس ، كما أن التدريب الفني المركز الذى يشتمل فى برنامجه ، على تنمية معارف المعلم ومهاراته فى مجالات معينة ، والاعتماد فى ذلك – على طرق جديدة متطورة فى التدريب – له أكبر الأثر فى تحصيل الطلاب.

والسؤال الـــذى يطـــرح نفســـه الآن هـــو : إلـــى أى مـــدي نجحـــت المجهودات السابقة فى تدريب المعلمين على رأس العمل فى تحقيق الأهداف المرجوة منها ؟

إن الإجابة عن هذا السؤال دفعت الباحث إلى مراجعة البحوث والدراسات التى أجريت فى هذا المجال ، وكان من بين هذه البحوث والدراسات.

- دراسات أكدت أن الدورات التدريبية التى تعقد للمعلمين فى أثناء الخدمة لم تراع احتياجاتهم الفعلية ، مما أفقد الكثير منهم الحافز على الالتحاق بها أو الاستمرار فيها ، و اكتساب اتجاهات إيجابية نحوها، مثل دراسات كل من :
  - فايز الخزاعى (١٩٨٥).
  - عبد الرحمن الشعوانى (١٩٨٨).
  - محمد عوض الله (١٩٩٣).

- دراسات أكدت أن الدورات التدريبية – غالباً – ما تفتقد إلى التوازن بين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية فى مجال التدريب، مما دعاها إلى التأكيد على ضرورة التخطيط العلمي السليم لمثل هذه الدورات و البرامج ، ومن هذه الدراسات دراسة كل من :
  - عبد القادر يوسف (١٩٧٢).
  - بديع مبارك (١٩٧٥).
  - حامد العبد وآخرين (١٩٨٨).
  - محمد حسن وزهير الكاظمي (١٩٨٩).
  - أحمد الخطيب (١٩٨٩).
  - محمود فرحات (١٩٩٣).

- دراسات أكدت أن السمة الميزة للدورات أو البرامج التدريبية هي غلبة الأساليب القديمة ، وإغفال الأساليب التدريبية المتطورة ، مما أفقدها فاعليتها وجاذبيتها ، ومن هذه الدراسات دراسة كل من :
  - لبيبة صلاح (١٩٨٥).
  - سعد الزهراني (١٩٩٣).

ومن العرض السابق يتضح أن هناك جهوداً كثيرة قد بذلت في مجال التدريب في أثناء الخدمة ، وهي جهود مشكورة – بلا شك – ولا يستطيع أحد أن يقلل من شأنها ، فكلها تعكس محاولات جادة من حيث الهدف والغاية، وإن كان ينقصها بعض الإمكانات ، أو عليها بعض المآخذ.

وتعد مشكلات تدريب المعلم في الوطن العربي في أثناء الخدمة امتداداً طبيعياً لمشكلات الإعداد قبلها كماً وكيفاً ، فبرامج التدريب في أثناء الخدمة تعاني من بعض النواقص في برامج التدريب ، كغياب السياسات والخطط الواضحة والمحددة للتدريب ، وعدم تصميم البرامج التدريبية القائمة على أساس أنها مكملة لفترة الإعداد ، آخذه في الاعتبار الاحتياجات التدريبية للمعلم ، وتعمل على تجديد المعلومات القديمة ، والتزويد بالطرق والأساليب الحديثة في مجال التربية والتعليم.

مشكلة البحث :

مما لا شك فيه أن استمرار العلاقة بين المخططين والمعلمين على رأس العمل من خلال اللقاءات والمقابلات والاستبانات أمر له أهميته في التعرف على احتياجاتهم الفعلية ، ووضع البرامج التدريبية التي تتسم بجانب كبير من الموضوعي والجدية ، بما يساعد على تطوير أدائهم.

وانطلاقاً مما سبق ، ومما أكدته بعض الدراسات والبحوث السابقة من وجود بعض النواقص فى برامج التدريب ، وعدم الأخذ فى الاعتبار الاحتياجات التدريبية للمعلمين ، كانت فكرة هذا البحث الذى يحاول الإجابة عن السؤال الرئيس التالي :

- **ما الاحتياجات التربوية لمعلمي اللغة العربية بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية ؟**

وعن الأسئلة الفرعية المنبثقة منه ، والمتمثلة فى :

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي اللغة العربية بمدينة جدة من حيث تقديرهم للاحتياجات التربوية راجعة إلى الخبرة ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي اللغة العربية بمدينة جدة من حيث تقديرهم للاحتياجات التربوية راجعة إلى المرحلة الدراسية التى يدرسون بها ؟
- ما أهم المقترحات التى من شأنها الإسهام فى وضع برامج تدريبية موضوعية وفاعلة.

فروض البحث :

من خلال الأسئلة التى أثارتها مشكلة البحث ، يمكن صياغة الفروض التالية :

- توجد بعض الاحتياجات التربوية لدي معملي اللغة العربية بالمراحل التعليمية الثلاثة بمدينة جد بالمملكة العربية السعودية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة الذين طبقت عليهم الاستبانة فى تقديراتهم لاحتياجاتهم التربوية راجعة إلى الخبرة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة الذين طبقت عليهم الاستبانة فى تقديراتهم لاحتياجاتهم التربوية راجعة إلى المرحلة الدراسية التى يعملون بها.

حدود الدراسة :

يقتصر تطبيق هذه الدراسة على :

- بعض معملي اللغة العربية ، دون معلماتها ، لصعوبة التطبيق عليهن لخضوعهن لقوانين خاصة بالرئاسة العامة لتعليم البنات.
- بعض معلمي اللغة العربية الذين يدرسون بالصفوف من الرابع الابتدائي حتى الثالث الثانوى دون امتداد إلى من يدرسها فى الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية باعتبار هم معلمي فصول ، ويحتاجون إلى تدريب خاص.
- بعض معلمي اللغة العربية الذين يدرسون فى بعض المدارس الحكومية والأهلية بمدينة جدة ، (سعوديين – ومتعاقدين).

أهمية الدراسة :

تساعد هذه الدراسة فى تزويد المسئولين عن التدريب فى وزارة المعارف السعودية بما يلي :

- أداة شاملة لتقدير الاحتياجات التربوية الفعلية للمعلمين فى التخصصات كافة.
- أهم الاحتياجات التربوية الفعلية لدى معلمي اللغة العربية ، مما يساعد على التخطيط الجيد للدورات التدريبية.
- تفسح المجال أمام دراسات أخري تتناول كيفية إشباع هذه الاحتياجات بطريقة عملية سليمة.

مصطلحات البحث :

الاحتياجات التربوية : تعرف الحاجة بأنها "الحكم الذى يصدره الشخص بخصوص ما هو مطلوب لتحقيق هدف له قيمة" وانطلاقاً من هذا التعريف، فإن :

- **الاحتياجات التربوية** : يقصد بها فى هذا البحث : المهارات والإجراءات التى يعتقد المعلم أنه فى حاجة إلى التزود بها وإشباعها لديه ، حتى يتمكن من التفاعل مع الموقف التعليمي أو التربوي بيسر وكفاءة.
- **الدورات التدريبية** : التدريب فى أبسط تعريفاته " عملية منظمة مستمرة، محورها الفرد فى مجمله ، تهدف إلى إحداث تغيرات محددة سلوكية وفنية وذهنية ، لمقابلة احتياجات محددة حالية أو مستقبلية يتطلبها الفرد والعمل الذى يؤديه ، والمؤسسة التى يعمل بها ، والمجمع بأكمله.

ويقصد بالدورات التدريبية فى هذا البحث البرامج أو اللقاءات التى تعقدها وزارة المعارف أو الكليات المعنية بإعداد المعلم أو المدارس على فترات زمنية متقاربة أو متباعدة بهدف الارتقاء بمستوى المعلم ، ومساعدته على مسايرة التقدم والتحول السريع فى مجالات الحياة كافة.

الإجراءات والنتائج :

١ – أداة البحث :

أ- صممت أداة فى شكل استبانة لمعرفة الاحتياجات التربوية لدى معلمي اللغة العربية بمدينة جدة ، وتقوم على أساسها عمليتا التخطيط والإعداد للدورات التدريبية ، وشملت هذه الاستبانة كثيراً من الجوانب التربوية اللازمة للأداء داخل المدرسة ، وقد وزعت فى شكل محاور رئيسة وبنود فرعية ، وتتمثل فى عبارات تقريرية يرى معلمو اللغة العربية أنهم فى حاجة إليها ، أو أنها متوفرة لديهم.

وهذه المحاور على النحو التالي :

١- التأهيل التربوي	وقد اشتمل على	٧ مفردات
٢- الطلاب	وقد اشتمل على	٨ مفردات
٣- مهام التدريس	وقد اشتمل على	٦ مفردات
٤- الوسائل وتكنولوجيا التعليم	وقد اشتمل على	٥ مفردات
٥- النشاط اللامنهجي	وقد اشتمل على	٤ مفردات
٦- التوجيه والإشراف	وقد اشتمل على	٥ مفردات
٧- الإدارة المدرسية	وقد اشتمل على	٣ مفردات

وقد روعي فى تصميم الاستبانة الآتي :

- صياغة البنود الفرعية فى كل محور من المحاور السبعة بطريقة يمكن معها تجنب العشوائية فى الإجابة ، فاشتملت غالبيتها على عبارات سالبة ، بمعني أن الفرد يكون فى حاجة إلى معرفة مضمونها ، إذا أجاب عنها بـ " لا ".
- وضع عبارة عامة تخص كل محور ، وهي عبارة كاشفة عن مدي فهم المفحوص للفرعيات المندرجة تحت هذه العبارة ، وقد روعي فيها – أيضاً – تجنب العشوائية ، حيث وضعت بها عبارات تكون الإجابة عنها بـ " نعم " ومعناها عدم الاحتياج.

ب- **صدق الأداة :** عرضت الاستبانة على مجموعة من المتخصصين (اثنين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس، وواحد من المتخصصين فى الإدارة المدرسية ، خمسة من موجهي اللغة العربية بالمملكة العربية السعودية ، وذلك لمعرفة رأيهم فى مدى صلاحية الاستبانة بمحاورها الأساسية وبنودها الفرعية فى تحديد الاحتياجات التربوية ، وقد تراوحت النسبة المئوية للموافقة

على محاور الاستبانة بين ٧٥% - ١٠٠% وبلغت النسـبة المئويـة للموافقة على الاستبانة ككل ٨١%.

جـ- **ثبات الأداة :** طبقت الاستبانة على " ٣٥ " معلماً من معلمي مـدارس منارات مكة المكرمة فى الشهر الثاني من الفصل الدراسي الأول لعام ١٤١٣ هـ ثم أعيد التطبيق فى الشهر الثالث من الفصـل الدراسـي نفسه على العينة نفسها ، وبحساب معامل الارتباط بـين التطبيقـين الأول والثاني وجد أنه ٧٣,٢% وهذه النسبة تدل على ثبات الأداة.

عينة الدراسة :

وزعت الاستبانة على ١٨٥ من معلمي اللغة العربية بالمراحل التعليميـة الثلاث بمدينة جدة فى الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤١٣ هـ ، وبلـغ عـدد الاستبانات التى تم جمعها (١٢١) استبانة ، وكـان توزيـع المعلمـين وفقـاً للاستبانات التى خضعت للتحليل على النحو التالي :

جدول (١)

بيان بأعداد المعلمين الذين طبقت عليهم الاستبانة وفقاً لخبراتهم فى المرحلة الدراسية التى يدرسون بها

سنوات الخبرة — العدد المرحلة	أقل من ٥ سنوات	من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات	المجموع
الابتدائية	١٦	٢٢	٢٥	٦٣
المتوسطة والثانوية (٥)	١٧	٢١	٢٠	٥٨
المجموع	٣٣	٣٣	٤٥	١٢١

٢ - المعالجة الإحصائية :

أجريت المعالجة الإحصائية للبيانات باستخدام حزم البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية) الإصدار الثالث.

٣ - نتائج الدراسة ومناقشتها :

أ- ثبت صحة الفرض الأول والذى ينص على "وجود احتياجات تربوية لدى معملي اللغة العربية بالمراحل التعليمية الثلاث بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية.

إذ تشير النتائج إلى أن عينة الدراسة تقرر احتياجها إلى المحاور المتضمنة فى الاستبانة بنسب متفاوتة حسب الترتيب التالي :

جدول رقم (٢)
محاور الاستبانة والنسبة المئوية للاحتياج إليها

رقم المحور في الاستبانة	بيان المحور نصه	النسبة المئوية
الرابع	الوسائل وتكنولوجيا التعليم : "احتاج إلى الوقوف على المفاهيم المختلفة والمستحدثات التكنولوجية الخاصة بالعملية التعليمية في مادة تخصصي"	٥٥%
الخامس	النشاط اللامنهجي : " أحتاج إلى المزيد عن مفهوم النشاط اللامنهجي وخاصة في مادة تخصصي ".	٤٤%
الثالث	مهام التدريس : " هل تري أنك في حاجة إلى تحديد دقيق ومفصل لمهـــام التدريس الواجب عليك القيام بها في تخصصك ؟	٤٢%
السابع	الإدارة المدرسية : " أحتاج إلى معرفة دور الإدارة المدرسية تجاه المعلمـــين وحدود العلاقة بينهم "	٤١%
السادس	التوجيه والإشراف : " أحتاج إلى مزيد من الفهم عـــن الممارســـات والمهـــام الموكلة إلى القائمين بالتوجيه والإشراف والأهداف التـــي يجب عليهم تحقيقها "	٤٠%
الأول	التأهيل التربوي : " هل تري أنك في حاجة إلى أن يتم تأهيلك تربويـــاً فـــي الجوانب المتعددة بالموقف التعليمي بما يتفق مع الأسس العامة لذلك ؟	٣٤%
الثاني	الطلاب : " هل تحسن التعامل مع تلاميذك مع اخـــتلاف مـــراحلهم وتباينهم الواضح في كل شئ "	٣٢%

وبالنظر إلى الجدول السابق يتضح الآتي :

- أن المحور الرابع الخاص " بالوسائل وتكنولوجيا التعليم " يمثل أكثر المحاور التى يحاج إليها معلمو اللغة العربية بالمراحل التعليمية الثلاث، إذ بلغت نسبته المئوية ٥٥% ، يليه المحور الخامس الخاص " بالنشاط اللامنهجي ، نسبته ٤٤% ثم المحور الثالث الخاص " بمهام التدريس " ونسبته ٤٢%.
- أن المحور الثاني الخاص " بالطلاب " يمثل أقل المحاور التى تحتاج إليها معلمو اللغة العربية بالمراحل التعليمية الثلاث ، إذ بلغت نسبته المئوية ٣٢% يليه المحور الأول الخاص بالتأهيل التربوي ، وبلغت نسبته المئوية ٣٤%.
- وبالرجوع إلى البنود الفرعية للاستبانة للتعرف على أكثر هذه البنود وأقلها من حيث : احتياج معلمي اللغة العربية بمدينة جدة إليها ، وجد أنها على النحو التالي :

جدول (٣)

أكثر البنود من حيث احتياج معلمي اللغة العربية إليها

البند	المحور	نص البند	نسبته المئوية
الخامس	الثالث	احتاج إلى مزيد من التفصيلات الخاصة بتصميم برامج علاجية للمتأخرين دراسيا وفق قدرات كل تلميذ.	٦٧%
الرابع	الثالث	من المفيد لي معرفة مدى تحقيق الأنشطة المختلفة للأهداف السلوكية الخاصة بكل درس.	٦٤%
الثاني	الرابع	هل تحتاج إلى معرفة الأنواع المختلفة للتكنولوجيا التعليمية ؟	٦٤%
الأول	الخامس	أرى أني في حاجة إلى فهم التصنيفات المختلفة للأنشطة اللامنهجية والمرتبطة بالتخصص الذى أقوم بالتدريس فيه.	٦٢%

جدول (٤)

أقل البنود من حيث احتياج معلمي اللغة العربية إليها

البند	المحور	نص البند	النسبة المئوية
الأول	الثالث	هل لديك مهارات التخطيط الجيد للدرس.	٤%
الأول	الأول	هل لديك تصور واضح عن المهارات التدريبية العامة اللازمة توافها لكل معلم.	١٦%
الثامن	الثاني	هل لديك قدرة على تحديد احتياجات تلاميذك كي يتسنى لك تلبيتها ؟	١٦%
الرابع	الثاني	ليس لدي تصور عن طبيعة العلاقة الواجبة بيني وبين التلاميذ خارج الفصل الدراسة ، وخارج المدرسة.	١٨%

مناقشة النتائج :

ظهر من خلال تحليل النتائج : أن نسبة كبيرة من معلمي اللغة العربية لديها احتياج شديد للتدريب على بعض المحاور التى تضمنتها الاستبانة مثل : المحور الخاص " بالوسائل وتكنولوجيا التعليم " ، والخاص " بالنشاط اللامنهجي : ، يليها المحور الخاص " بمهام التعليم ".

ويرجع الباحث حصول هذه المحاور على أعلى النسب ، وبالتالي شدة الحاجة إليها إلى ما يأتي :

- قلة الاهتمام بمعالجة هذه المحاور فى الكليات المعنية بإعداد المعلمين، وبخاصة فى الكليات المعنية بإعداد معلم المرحلة الابتدائية.
- شعور كثير من المعلمين بقصور الوسائل والطرق التقليدية المستخدمة فى التدريس فى تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية.

- عدم معالجة هذه المحاور بالطريقة التربوية فى أثناء عقد الدورات التدريبية ، وإعطاء النماذج العملية والتطبيقات الواقعية التى يحتذى بها المعلم.
- عدم وضوح بعض الأفكار المتصلة بالنشاط اللامنهجي ، وبعض التقنيات التربوية لدى كثير من المعلمين.
- رغبة كثير من المعلمين فى التعرف على المستحدثات ، وبخاصة فى مجال تكنولوجيا التعليم ، وممارسة النشاط اللامنهجي بالأسلوب الذى يتناسب وروح العصر الذى نعيش فيه.
- رغبة كثير من المعلمين فى التعرف على طرق تصميم البرامج العلاجية للتلاميذ ذوي الحالات الخاصة ، والاستفادة من جهود الخبراء التربويين فى هذا المجال.
- كما ظهر من التحليل أن أقل المحاور من حيث احتياج معلمي اللغة العربية إليها ، هو المحور الأول الخاص " بالطلاب " ولعل ذلك راجع من وجه نظر الباحث إلى اقتناع المعلمين بأن الخبرات التى اكتسبوها من خلال فترة إعدادهم فى أثناء دراستهم بالمعاهد أو الكليات المعنية بإعداد المعلم ، أو فى فترة ممارستهم لمهنة التدريس كافية لتزويدهم بأنسب الطرق والأساليب التى تمكنهم من التعامل مع التلاميذ.
- كما ظهر من التحليل أن أقل بنود الاستبانة من حيث احتياج المعلمين إليها ، البند المتعلق بالتخطيط الجيد للدروس ، وذلك راجع من وجهة نظر الباحث إلى كثرة الاهتمام بهذا البند سواء من القائمين بالتدريس فى المعاهد والكليات المعنية بإعدادهم المعلم ، أو من الموجهين التربويين الذين يتابعون سير العملية التربوية فى المدارس باختلاف مستوياتها.

وكذلك الحال بالنسبة للبند المتعلق " بالمهارات التدريسية " والبند المتعلق بتحديد احتياجات التلاميذ.

ب- لم تثبت صحة الفرض الثاني والذى نصه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة الذين طبقت عليم الاستبانة فى تقديراتهم لاحتياجاتهم التربوية راجعة إلى الخبرة " فى بعض بنود الاستبانة ، وثبتت صحته فى البنود الأخرى على النحو التالي :

المحور الأول : التأهيل التربوي :

- ثبت صحة الفرض فى بعض بنود هذا المحور ، فوجدت فروق ذات دلالة فى البنود : الثالث وصيغته " هل ترى أنك فى حاجة إلى بعض المهارات النوعية المرتبطة بمادة تخصصك ؟ " عند مستوى دلالة (٠,٥) والسابع وصيغته " هل لديك خبرة كافة بالأنشطة اللامنهجية اللازمة لتخصصك ؟ " عند مستوى دلالة (٠,٠١) لصالح معلمي اللغة العربية ذوى الخبرة التدريسية أقل من ٥ سنوات. والخامس وصيغته " هل تشعر أنك بحاجة إلى فهم واضح لطبيعة العلاقة التى تحدد تعاملك واتصالك بالإدارة المدرسية ؟ " عند مستوى دلالة (٠,٠١) والسادس وصيغته " هل أنت فى حاجة إلى معرفة مسئوليات شرف المادة والأسس التى يجب مراعاتها فى عمليتي التوجيه والإشراف ؟ " عند مستوى دلالة (٠,٠١) لصالح معلمي اللغة العربية ذوي الخبرة التدريسية (من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات).

- لم تثبت صحة هذا الفرض بالنسبة لبنود هذا المحور الآخر (١،٢،٤)، إذ لم تظهر نتائج التحليل وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى هذه البنود راجعة إلى الخبرة.

المحور الثاني : الطلاب :

- أثبت التحليل الإحصائي وجود فروق ذات دلالة إحصائية في البندين الخامس وصيغته " أرى أني في حاجة إلى معرفة المزيد من أساليب التعامل مع الطلاب المتأخرين دراسياً وكيفية تصنيفهم " والسادس وصيغته " هل لديك معرفة كافية بأساليب التأديب وعقاب التلاميذ وفق اللوائح والقوانين المنظمة لذلك ؟ عند مستوى دلالة (٠,٠١).
- لم يثبت التحليل وجود فروق ذات دلالة إحصائية راجعة إلى الخبرة في البنود الأخرى من هذا المحور (٨،٧،٤،٣،٢،١).

المحور الثالث : مهام التدريس :

- أثبت التحليل الإحصائي وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بنود هذا المحور (٠,٠١ – ٠,٠٥) ما عدا البند الخامس ، والذى صيغته " أحتاج إلى مزيد من التفصيلات الخاصة بتصميم برامج علاجية للمتأخرين دراسياً وفق قدرات كل تلميذ " ، وكانت الفروق في البنود الأخرى لصالح المعلمين ذوى الخبرة أقل من خمس سنوات.

ويرجع عدم وضوح الفروق في الدلالة في البند الخامس إلى شدة احتياج المعلمين – بصرف النظر عن خبرتهم – إلى مثل هذا النوع من البرامج والتعرف على أهم المستحدثات التربوية في هذا المجال.

المحور الرابع : الوسائل وتكنولوجيا التعليم :

- أثبت التحليل الإحصائي وجود فروق ذات دلالة إحصائية في البندين الأول ، والذى صيغته " هل لديك تصور واضح للمفاهيم المختلفة المرتبطة بمجال الوسائل والتكنولوجيا التعليم " عند مستوى دلالة (٠,٠١) لصالح المعلمين ذوى الخبرة التدريسية من ٥ سنوات إلى

أقل من ١٠ سنوات ، والخامس والذى صيغته " أحتاج إلى فهم المزيد من الأسس العامة التى ينبغي مراعاتها عند استخدام الوسائل التعليمية لتحقيق الفائدة المرجوة منها " عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لصالح المعلمين ذوى الخبرة التدريسية أقل من خمس سنوات.

المحور الخامس : النشاط اللامنهجي :

- أثبت التحليل الإحصائي وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى بنود هذا المحور (عند مستوى دلالة ٠,٠١) فيما عدا البند الثالث والذى صيغته " هل تحتاج إلى معرفة مدي أثر النشاط اللامنهجي على تحقيق أهداف المقرر الدراسي فى تخصصك ؟ وكانت الفروق لصالح المعلمين ذوى الخبرة التدريسية أقل من ٥ سنوات.

المحور السادس : التوجيه والإشراف :

- أثبت التحليل الإحصائي وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى البندين الأول وصيغته " أحتاج إلى معرفة الدور الحقيقي للموجه الخاص بمادتي " ، والخامس وصيغته " هل أنت فى حاجة إلى معرفة الكيفية التى تستجيب بها للموجة داخل الفصل وخارجه ؟ " عند مستوى دلالة (٠,٠١) لصالح المعلمين ذوى الخبرة التدريسية أكثر من ٥ سنوات وأقل من ١٠ سنوات.

ويرجع الباحث ذلك إلى إقتناع المعلمين بأنه كلما زادت سنوات الخبرة تنوعت المسئوليات الملقاة على عاتق المعلم ، وبالتالي اختلاف التوجيهات ، والمحكات التى يحتكم إليها الموجهون فى تقويمهم للأداء ، مما جعل هذه المجموعة أكثر المجموعات الثلاث احتياجاً إلى هذين البندين.

المحور السابع : الإدارة المدرسية :

- أثبت التحليل الإحصائي وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى البندين الأول وصيغته " أحتاج إلى معرفة شبكة الاتصال الإداري بالمدرسة التى أعمل بها " عند مستوى دلالة (٠,٠١) والثاني وصيغته " هل تحتاج إلى معرفة المهام الموكلة إلى الإدارة المدرسية كي تستطيع معرفة حدود التعامل معها حقوقاً وواجبات ؟ " عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لصالح المعلمين ذوى الخبرة التدريسية أقل من ٥ سنوات.

وهذه النتيجة أمر طبيعي ، فمعلمو هذه المجموعة ما زالوا حديثي عهد بالعمل الميداني ، ولذلك فهم أكثر احتياجاً إلى مثل هذا المحور وبنوده الفرعية.

جـ- ثبتت صحة الفرض الثالث والذى نصه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة الذين طبقت عليهم الاستبانة فى تقديراتهم لاحتياجاتهم التربوية راجعة إلى المرحلة الدراسية التى يعملون بها " فى بعض بنود الاستبانة ، ولم تثبت صحته فى البنود الأخرى على النحو التالى :

المحور الأول : التأهيل التربوي :

- أثبت التحليل الإحصائي :

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة الذين طبقت عليهم الاستبانة فى تقديراتهم لاحتياجاتهم التربوية فى البنود الأول والثاني والرابع والخامس.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في البندين الثالث ، وصيغته " هل لديك قدر كاف من استراتجيات التدريس المتنوعة التي تلائم طبيعة المادة التي تقوم بتدريسها ؟ " ، والسابع ، وصيغته " هل لديك خبرة كافية بالأنشطة اللامنهجية اللازمة لتخصصك ؟ " عند مستوى دلالة (٠,٠١) لصالح معلمي اللغة العربية الذين يمارسون بالمرحلة الابتدائية.

المحور الثاني : الطلاب :

أثبت التحليل الإحصائي :

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة الذين طبقت عليهم الاستبانة في تقديراتهم لاحتياجاتهم التربوية في البنود الأول والثاني والرابع والخامس والسادس.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في البندين الثالث : وصيغته : أحتاج إلى مهارات إدارة الفصل والتحكم في نشاط التلاميذ في أثناء الحصص الدراسية ، والثامن : وصيغته " هل لديك قدرة على تحديد احتياجات تلاميذك كي يتسنى لك تلبيتها ؟ " عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لصالح معلمي اللغة العربية الذين يدرسون.

المحور الثالث : مهام التدريس :

أثبتت التحليل الإحصائي :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتصل بالبندين الأول ، وصيغته: " هل لديك مهارات التخطيط الجيد للدرس " ، عند مستوى (٠,٠٥) ، والخامس ، وصيغته " أحتاج إلى مزيد من التفصيلات الخاصة بتصميم برامج علاجية للمتأخرين دراسياً وفق قدرات كل

تلميذ " عند مستوي دلالة (٠,٠١) لصالح معلمي اللغة العربية الـذين يدرسون بالمرحلة الابتدائية.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتصل بالبنود الأخرى من هذا المحور.

المحور الرابع : الوسائل وتكنولوجيا التعليم :

أثبت التحليل الإحصائي :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية فيمـا يتصـل بـالبنود : الثالـث ، وصيغته : " هل لديك مهارات ، التشغيل للأجهـزة المتـوفرة فـي مادتك، والتى تساعدك على تحقيق قيمة تربويـة معينـة ؟ " ، عنـد مستوى (٠,٠١) ، والرابع : وصيغته " أرى أنى فـي حاجـة إلـى معرفة المزيد عن إنتاج الوسائل المختلفـة بواسـطة المعلـم وفقـاً للإمكانات المتاحة عند مستوي (٠,٠٥) ، والخـامس : وصـيغته : أحتاج إلى فهم المزيد من الأسئلة العامة التى ينبغي مراعاتهـا عنـد استخدام الوسائل التعليمية لتحقيق الفائـدة المرجـوة منهـا " : عنـد مستوى دلالة (٠,٠١) ، وكانت الفروق كلها لصالح معلمـي اللغـة العربية الذين يدرسون بالمرحلة الابتدائية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فيمـا يتصـل بالبنـدين الأول والثاني من هذا المحور.

المحور الخامس : النشاط اللامنهجي :

أثبت التحليل الإحصائي :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتصل بالبند الثاني ، وصيغته : " هل تعرف كيف تخطط لنشاط منهجي يخدم درسًـا مـن الـدروس

المقررة على تلاميذك ؟ " عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لصالح معلمي اللغة العربية الذي يدرسون بالمرحلة الابتدائية.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتصل بالبنود الثلاث الأخرى من هذا المحور.

المحوران السادس والسابع : التوجيه والإشراف ، الإدارة المدرسية :

- أثبت التحليل الإحصائي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة الذين طبقت عليهم الاستبانة فى تقديرهم لاحتياجاتهم التربوية راجعة إلى المرحلة الدراسية التى يعملون بها فى بنود هذين المحورين.

ويرجع الباحث وجود الفروق الدالة إحصائياً لصالح معلمي اللغة العربية الذين يعملون بالمرحلة الابتدائية ، إلى عدم كفاية فترة الإعداد فى أثناء دراستهم بالكليات والمعاهد المعنية بتخريج معلمي المرحلة الابتدائية ، وكذلك تركيز الاهتمام فى أثناء الدراسة على الجوانب النظرية ، وإهمال الجوانب التطبيقية والنماذج العملية ، مما دفع هؤلاء المدرسين إلى التأكيد على احتياجاتهم التربوية ، وبخاصة فيما يتصل بالجوانب العملية والأنشطة ووسائل وتكنولوجيا التعليم ، والرغبة الصادقة فى إشباع هذه الاحتياجات حتى يتمكنوا من مواصلة العمل الميداني بأدواته ومتطلباته وأنشطته على النحو المرجو.

التوصيات والمقترحات :

فى ضوء النتائج السابقة التى أسفر عنها التحليل الإحصائي لاستجابات معلمي اللغة العربية على استبانة الاحتياجات التربوية ، يوصي البحث بما يلي:

- إعادة النظر في برامج إعداد المعلمين ، سواء أكان ذلك في كليات التربية ، أم الكليات المتوسطة والمعاهد التي تعني بتخريج معلم التعليم العام ، بحيث تعطي المحاور التي أظهر التحليل الإحصائي شدة احتياج المعلمين إليها ، وزنا نسبياً يتناسب مع أهميتها التربوية والعملية ، وتضمينه المقررات الدراسية التي يدرسها الطلاب ، مع التأكيد على إعطاء أمثلة تطبيقية ونماذج عملية ، وذلك في أثناء برامج التربية العملية للطلاب ، ومن خلال معمل تنمية المهارات التدريسية.
- الاهتمام بالتخطيط للدورات التدريبية ، سواء التأهيلية منها أو التنشيطية ، والدقة في اختيار الموضوعات التي تعالج من خلالها ، على أن تعطي الأولوية للموضوعات التي أظهر التحليل الإحصائي حاجة المعلمين إليها.
- في حالة عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية ، يفضل أن تكون دورات خاصة بكل مراحله تعليمية ، أو للمعلمين ذوي الخبرات التدريسية المتقاربة ، بحيث تعالج الموضوعات التي أظهرت كل مجموعة احتياجها إليها معالجة موضوعية عملية.
- الاهتمام في الدورات التدريبية والتنشيطية بالمحاور الثلاثة التالية نظراً لأهميتها ، وشدة احتياج المعلمين إليها :
  - **الوسائل وتكنولوجيا التعليم** ، مع تقديم فكرة موجزة عن أهم المستحدثات في هذا المجال ، وإعطاء نماذج لاستخدام الأجهزة التعليمية والتقنيات الحديثة في مجال التدريس.
  - **النشاط اللامنهجي** ، وتدريب المعلم على كيفية التخطيط له وتنفيذه ومتابعته ، بصورة تحقق له الأهداف المنشودة منه.

- **مهام التدريس** ، وبخاصة تلك التى تهتم بإحداث التفاعل بين المعلم وتلاميذه ، والتى تبتعد عن التلقين ، وتدفعه إلى تنمية قدرات التفكير والإبداع لديهم.

- التقويم المستمر للدورات التى تقام ، سواء أكان ذلك على مستوى كليات إعداد المعلمين ، أم على مستوى إدارات التعليم والمدارس ، على أن يكون التقويم وفق أسس علمية موضوعية.
- التأكيد على أهمية استمرار التكامل والتفاعل بين المخططين للدورات التدريبية والمدرسين الذين يقومون بالتدريس ، مع إعطاء المدرسين الثقة فى النفس وإشعارهم بالرغبة الصادقة فى تطوير أدائهم ، وإمدادهم بالجديد فى ميدان تخصصهم.
- كما يقترح الباحث إجراء دراسات متعددة تهدف إلى وضع برامج تدريبية متضمنة المحاور التى أظهر التحليل احتياج المعلمين إليها ، وبيان أثر إشباعها لدى المعلمين على مستوى أدائهم ومستوى التحصيل لدى تلاميذهم.

المراجـــــع

١- على عبد الله الزهراني ، محمود محمد عبـد الله كسـناوى : دراسـة تقويمية لأثر الإعداد التربوي على المعلمين الملتحقين ببرنامج الـدبلوم العام فى التربية بمركز الدورات التدريبية بكلية التربيـة – جامعـة أم القرى – بحث مقدم إلي المؤتمر الثاني لإعـداد معلـم التعلـيم العـام بالمملكة العربية السعودية ، (كلية التربية – جامعة أم القرى) مـن ٢١ – ٢٣ من شوال ١٤١٣هـ.

٢- على محمد فخرو ، أحمد صيداوى : اتجاهات لإصلاح تربية المعلمين، ورقة عمل مقدمة إلى لقاء المسئولين عن إعداد المعلم بالدول الأعضاء فى مجلس التعاون الخليجي ، البحرين (٢٤ – ٢٦ من ربيـع الآخـر ١٤٠٩ هـ) ، رسالة الخليج العربي ، الرياض: مكتب التربية العربـي لدول الخليج ، العدد الثلاثون ، السنة التاسعة ١٩٨٩.

٣- وزارة المعارف السعودية : رؤية ميدانية فى إعداد المعلم ، ورقة عمل مقدمة إلي المؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام بالمملكـة العربيـة السعودية (كلية التربية – جامعة أم القرى من ٢١ – ٢٣ مـن شـوال ١٤١٣ هـ)

٤- فايز الخزاعى : التدريب التربوي أثنـاء الخدمـة لمعلمـي المرحلـة الابتدائية ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية – جامعـة أم القرى ، ١٩٨٥.

٥- عبد الرحمن الشعوان : برامج إعداد وتدريب المعلم قبل وأثناء الخدمة فى دول الخليج العربي ، واقعها وتطلعاتها المستقبلية. ورقة مقدمة إلي لقاء المسئولين عن إعداد المعلم بدول الخليج العربى ، (البحـرين ٣ – ٥ ديسمبر ١٩٨٨).

٦- محمد العبد عوض الله : الاحتياجات التدريبية ، مدخل لبرنامج مقترح لتدريب معلمي الرياضيات على بعض فنيات التدريس ، بحث مقدم إلى المؤتمر الثاني إعداد معلم التعليم بالمملكة العربية السعودية ، (كلية التربية – جامعة أم القرى من ٢١ – ٢٣ من شوال ١٤١٣ هـ).
٧- عبد القادر يوسف : مشكلات إعداد المعلم وتدريبه أثناء الخدمة ، بحث مقدم لحلقة المسئولين عن تدريب المعلمين أثناء الخدمة ، (المنامة – البحرين من ٢٣ – ٢٩ من شهر نوفمبر ١٩٨٥ م).
٨- بديع محمد مبارك : تخطيط برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي المرحلة الابتدائية فى العراق ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية – جامعة عين شمس ، ١٩٧٥.
٩- حامد العبد ، سيد خير الله ، عبد الفتاح جلال : تقديم برامج التدريب ووضع امتحاناتها وتصحيحها ، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية جامعة المنيا ، العدد الأول ، المجلد الثانى ، يوليو ١٩٨٨.
١٠- محمد يوسف ، زهير أحمد على الكاظمى : التدريب التربوي أثناء الخدمة لمديري مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية ، (دراسة تقويمية ، مجلة التربية ، جامعة أسيوط ، العدد الخامس ، ١٩٨٩.
١١- أحمد الخطيب : دور مؤسسات إعداد وتدريب المعلم فى تقرير مهنة التعليم ، مجلة دراسات تربوية ، المجلد الرابع ، الجزء الحادي عشر، القاهرة رابطة التربية الحديثة ، ١٩٨٩.
١٢- محمود محمد السعيد فرحات : نموذج مقترح لمركز الدورات التدريبية أثناء الخدمة بكليات التربية فى مصر ، دراسة مقدمة إلى المؤتمر السنوي الأول " كليات التربية في الوطن العربى فى عالم متغير " ، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية (كلية التربية – جامعة عين شمس ٢٢ – ٢٥ يناير ١٩٩٣).

١٣- لبيبة صلاح : أساليب التدريب أثناء الخدمة ، بحث مقدم إلى حلقة المسئولين عن تدريب المعلمين أثناء الخدمة ، (المنامة – البحرين – ٢٣ – ٢٩ من نوفمبر ١٩٨ م).

١٤- سعد عبد الله الزهراني : معلم التعليم العام في المملكة العربية السعودية ، (قضايا الإعداد وعوائق التخطيط) ، بحث مقدم إلى المؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية (كلية التربية – جامعة أم القرى ٢١ – ٢٣ من شوال ١٤١٣هـ).

١٥- سيد محمد خير الله : سيكولوجية الإنسان ، القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٧٤.

الفهرست